

1

Quaderni di didattica museale
collana a cura del Laboratorio Provinciale per la Didattica Museale

Scuola e Museo
la didattica museale nella provincia di Ravenna

a cura di Alba Trombini

Provincia di Ravenna – Settore Beni e Attività Culturali
Laboratorio Provinciale per la Didattica Museale

La presente pubblicazione raccoglie gli interventi presentati al
Convegno *Scuola e Museo: la didattica museale in provincia di
Ravenna* (Ravenna, 31 marzo 1995)

cura redazionale:
Alba Trombini con la collaborazione di Elisa Amadei

Grafica:
Massimo Marcucci

Terza edizione, 2003

www.sistemamusei.ra.it

in copertina: immagini cortesemente concesse dal Museo d'Arte della
Città (Ravenna)

Indice

Interventi	
Pier Domenico Laghi	7
Piero Sacchetto	11
Lucia Boni	19
Franco Bonilauri	25
Nadia Ceroni	31
Giuseppe Masetti	35
Giancarlo Bojani	41
Gianpaolo Costa	45
Cetty Muscolino	47
Andrea Teewisse	55
Luigi Davide Mantovani	59
Azelio Ortali	67
Appendice	
Questionario di indagine sullo stato della didattica museale in provincia di Ravenna	71
Bibliografia	77

Pier Domenico Laghi

Assessore Beni Culturali – Provincia di Ravenna

Iniziando i lavori di questo Convegno permettetemi innanzitutto di portare a tutti voi i saluti dell'Amministrazione Provinciale e di ringraziarvi, relatori e partecipanti, per aver positivamente risposto al nostro invito. Ci aspetta una giornata intensa per ordine del giorno, ricca di contenuti, densa per le esperienze che verranno presentate. Cercherò, pertanto, di essere breve nella presentazione, scusandomi per la conseguente schematicità.

Noi solitamente definiamo il museo attraverso le tre funzioni che si sono storicamente consolidate: conservazione, tutela e fruizione. Nella giornata di oggi proveremo ad allargare l'orizzonte "definitorio" del termine museo. Infatti, al di là delle radici intrecciate con la storia politica e religiosa ed anche economica dell'Europa intera, con l'evolversi del collezionismo fra moda e bisogno sociale (direi sempre più in questa seconda direzione), il museo oggi è uno strumento complesso di comunicazione culturale capace di offrire esperienze di apprendimento passive o interattive ed anche innumerevoli approfondimenti autoguidati.

Credo che queste affermazioni creino le condizioni per ragionare subito sul rapporto scuola e museo sia per un rapporto diretto ed immediato (funzione di apprendimento interattivo), sia per un rapporto mediato nel tempo (approfondimenti autoguidati). Ovvero: l'educazione permanente, che purtroppo nella nostra cultura è quasi completamente assente. Quindi una visione complessiva, diciamo strategica, del museo non solo come momento di fruizione, che richiede e presuppone un'azione propedeutica di educazione alla fruizione, ma anche come strumento di autoeducazione permanente.

Le potenzialità che oggi sono date dalle nuove tecnologie e dalle strumentazioni telematiche sono occasione per riprendere con forza un percorso finalizzato anche all'educazione permanente, la quale, per essere veramente efficace, deve avere le fondamenta già nella scuola.

Il dialogo fra scuola e museo in questo contesto concettuale assume una forza e un'importanza particolare, non solamente per il presente, ma sicuramente anche per il futuro.

L'Assessorato ai Beni Culturali della Provincia di Ravenna persegue da alcuni anni l'obiettivo di creare i presupposti del sistema museale provinciale, per rendere visibili e sviluppare le potenziali reti di relazioni. Ovviamente ci sono delle precondizioni, degli standard minimi da acquisire per garantire la fruizione del patrimonio

museale; per il raggiungimento di questo in tutte le sedi museali stiamo operando congiuntamente con gli enti locali del nostro territorio, con i soggetti gestori (anche privati) dei musei, attraverso le leve delle leggi regionali e di concerto con la Regione e l'IBC.

L'impegno della Provincia negli ultimi tempi si è focalizzato su quegli aspetti che possono più concretamente portare ad omogeneità di interventi e soprattutto a sviluppare reti di relazioni. Con l'istituzione della Conferenza permanente dei Direttori e dei Responsabili dei musei abbiamo creato un organismo di consultazione periodica attraverso il quale si è giunti, nello scorso anno in modo particolare, alla definizione di una scala di priorità per gli interventi che possono portare alla riqualificazione complessiva del sistema museale.

Abbiamo cercato poi di sviluppare la consapevolezza della necessità di un rapporto nuovo fra mondo della scuola ed il museo; rapporto che non può che avere benefici effetti su entrambe le realtà, mettendo reciprocamente in gioco l'impostazione di uno e dell'altra e, quindi, attivando quello che è una relazione dinamica e produttiva.

Cominciare ad utilizzare il museo come laboratorio didattico consente infatti alla scuola di utilizzare un patrimonio che ha altissimo potenziale educativo e contemporaneamente fornisce nuovi stimoli ed energie ad una serie di istituzioni che stanno affrontando una crisi di crescita, una rivoluzione di identità e di funzioni.

Muovendoci in quest'ottica abbiamo messo in campo altri strumenti, e qui ci avviciniamo ancora di più all'oggetto del seminario di oggi: abbiamo organizzato corsi di aggiornamento sulla didattica museale per gli insegnanti della scuola dell'obbligo.

Proprio nei giorni scorsi è terminato, direi con successo vista la partecipazione interessata di molti, il primo di questi corsi.

Ed è appunto a conclusione della prima esperienza che si è pensato di convocare questo Convegno-seminario, mi piace chiamarlo "momento di lavoro" e di approfondimento, rivolto a tutti gli operatori che hanno maturato esperienza nel campo della didattica museale.

Che cosa ci attendiamo dunque dal Convegno di oggi? In primo luogo conoscenza ed approfondimento di alcune esperienze significative maturate nell'ambito del rapporto scuola e museo. Ci attendiamo anche di poterne sondare le potenzialità, soprattutto di valutare le prospettive di lavoro per il futuro, partendo da un quadro che è di sperimentazione sul campo, di esperienze in fieri, di proposte allo stato progettuale.

A proposito di piste di lavoro per il futuro, alcuni elementi sono già in campo per quello che ci riguarda e ci aspettiamo dai lavori di oggi anche delle sollecitazioni per confrontarci con altre esperienze e proposte, con altre potenzialità progettuali. Come Assessorato in questa fase stiamo valutando con attenzione l'idea di costituire un Laboratorio Provinciale di Didattica Museale, strumento non astratto

e collegato direttamente alla Conferenza dei Direttori e dei Responsabili delle istituzioni museali del nostro territorio. All'interno di questo, in diretta sinergia con l'attività di formazione e di aggiornamento, ci proponiamo di costituire una Sezione di documentazione dei materiali che sono stati prodotti in questo specifico settore. E' già attiva una prima sezione di documentazione e per questo dobbiamo ringraziare in particolare il dottor Sacchetto che ha contribuito significativamente alla prima raccolta di materiale didattico. In cartella troverete un primo elenco di questo materiale.

Per il prossimo anno ci aspettiamo di lavorare in modo ancora più organico nel settore della formazione e dell'aggiornamento, agendo non solo sul rapporto scuola e museo ma anche sul fronte della formazione degli operatori museali. Lo scopo di questo seminario, pertanto, è quello di consolidare un ponte, un momento di collegamento fra museo e mondo della scuola per comprendere tempi e modi di realizzazione di un nuovo e più proficuo rapporto di collaborazione ed interazione attiva fra queste due realtà.

In un quadro nazionale e internazionale che oggi ci preoccupa fortemente per tensioni, violenze, nazionalismi e integralismi anche nel settore culturale, che ci preoccupa per il rischio di perdita di una memoria collettiva, mi auguro che questo Convegno porti almeno un piccolo contributo per ragionare concretamente su metodi e strumenti, per spingere i giovani attraverso la scuola ad iniziare un percorso di scoperta dei piccoli e grandi luoghi delle arti, delle scienze, ma soprattutto della civiltà, apprendendo contemporaneamente un metodo di lavoro ed il gusto per l'apprendimento.

Ringrazio l'Istituto per i Beni Culturali per la collaborazione alla realizzazione di questo seminario e saluto il professor Mantovani che qui lo rappresenta, il Provveditorato agli Studi che ha patrocinato l'iniziativa (il Provveditore purtroppo non parteciperà per indisposizione, quindi gli facciamo anche i nostri migliori auguri), i direttori e i responsabili dei musei che hanno significativamente collaborato a questa iniziativa e tutti i relatori che si succederanno nel corso della giornata. Credo di dover un ringraziamento particolare a tutti i collaboratori dell'Assessorato che hanno permesso la realizzazione di questa giornata ed in particolare alla dottoressa Trombini che ne ha curato nello specifico l'organizzazione.

La mia presentazione termina qui. Il programma ha subito alcune modificazioni: il professor Raimondi non è potuto intervenire questa mattina per l'IBC e quindi concluderà i lavori della giornata il professor Mantovani, vicepresidente dell'IBC. Considererei perciò già fatta l'apertura dei lavori e darei immediatamente la parola al dottor Piero Sacchetto, pedagogo e psicologo del Comune di Bologna responsabile del Laboratorio di documentazione e formazione per il progetto *Scuola e Territorio*.

Piero Sacchetto

Responsabile Laboratorio di documentazione e formazione – Comune di Bologna

Ringrazio per l'occasione che mi è stata data di parlare un po' delle esperienze che stiamo facendo a Bologna e di essere all'interno di questa giornata di lavori, che prevede un programma veramente accattivante. Trovo che l'iniziativa sia particolarmente importante soprattutto perché è all'interno di una progettualità precisa che ha già previsto l'attivazione di alcuni momenti significativi:

- il corso di formazione
- la logica di un sistema museale territoriale, didatticamente fruibile

L'idea di un sistema di musei del territorio che insieme diventano fruibili e collegabili richiama un po', anche se con delle differenze, la filosofia che ha animato e anima l'esperienza che si sta facendo a Bologna: mettere in rete alcune opportunità formative rappresentate dai musei. Una rete che collega interlocutori istituzionali di tipo diverso: il Settore Istruzione/Sport dell'Amministrazione Comunale, i direttori dei musei (civili, statali e universitari), istituzioni culturali significative nel panorama cittadino, e il privato sociale.

L'esperienza di Bologna, chiamata complessivamente *Progetto Scuola e Territorio*, è al suo decimo anno. Già il nome penso possa fornire qualche indicazione: ci si muove nella logica, da noi in qualche modo anticipata ed oggi sostanzialmente condivisa, di una scuola che garantisce una sua specificità, che continua ad essere un punto rilevante e ad avere funzioni precise nei processi formativi, ma che non è più l'unica agenzia formativa. In quest'ottica occorre prevedere occasioni formative organizzate intorno alla scuola e quindi pensate soprattutto, anche se non esclusivamente, per un pubblico scolastico. Occasioni, quindi, che la scuola può utilizzare non sporadicamente ma in modo costante, programmato e strettamente collegato alle sue metodologie e ai suoi contenuti curriculari di insegnamento. Pensare a occasioni organizzate vuol dire rendere fruibili i musei, che sono patrimoni fondamentali, a ragazzi di età diversa, pensando a percorsi all'interno delle istituzioni museali e adattandoli ovviamente all'età e al processo formativo e informativo che i ragazzi stanno compiendo con i loro insegnanti. Concretamente questo ha voluto dire che alcuni insegnanti comunali sono stati collocati fisicamente all'interno dei musei della città

dando vita a quelle che sono state chiamate: *aule didattiche decentrate*. Quest'operazione ha riguardato i musei civici e le istituzioni culturali cittadine (Teatro Comunale), un museo statale (Pinacoteca) e i musei dell'Università. In quest'ultimo caso si trattava di aprire i musei scientifici dell'Università, frequentati solitamente da un ristretto pubblico di specialisti e/o di studenti, ad un pubblico più vasto, di renderli visitabili ma soprattutto realmente fruibili dal vasto pubblico scolastico di città e provincia. In questa logica è stata stipulata una Convenzione tra l'Amministrazione Comunale e l'Università che prevede da parte della prima l'impegno a fornire il personale che lavora con le classi e da parte della seconda quello di rendere disponibili, là dove è possibile, gli spazi fisici per fare anche attività laboratoriale e di garantire il supporto di formazione specifica per il personale. Sostanzialmente - e questo discorso si riferisce al progetto in generale - si è lavorato su due versanti: mentre il compito mio e degli insegnanti era di impostare un lavoro pedagogico sulla didattica museale, le direzioni delle istituzioni museali coinvolte nel progetto, sia universitarie che civiche, hanno cominciato a lavorare per consentire al personale delle aule didattiche di appropriarsi delle specifiche conoscenze relative alle raccolte museali. Occorreva appropriarsene con calma, era un processo difficile, completamente nuovo e da parte degli insegnanti c'era molto timore, per questo la grande disponibilità delle direzioni museali è stata determinante. L'operazione, quindi, è avvenuta grazie a queste sinergie; elemento importante dal punto di vista dell'ingegneria istituzionale. Dunque, convenzione con l'Università, apertura dei musei e predisposizione di una terza occasione formativa: le aule didattiche territoriali. Il territorio significativo che circonda la scuola non è rappresentato esclusivamente da una "cultura, organizzata e ordinata" in raccolte museali; il territorio è anche il Parco, è anche la Ludoteca, è anche il Centro di Educazione ai Consumi. In una civiltà dei consumi, come quella attuale, è molto importante cominciare a lavorare con i bambini sui meccanismi che regolano i consumi alimentari, la comunicazione multimediale e l'uso spesso sconsiderato delle risorse ambientali. In questo senso si è attivata un'altra operazione interistituzionale: una Convenzione con la COOP Emilia Veneto, oggi diventata COOP Adriatica, che ha portato all'istituzione di un'aula didattica, un Centro di Educazione ai Consumi che si chiama *La testa per pensare* in cui lavorano ben dieci insegnanti comunali che incontrano su tematiche specifiche bambini e ragazzi di ogni ordine di scuola. In questa proposta dominano le azioni, le attività laboratoriali. Per esempio una delle proposte sulla tematica della comunicazione prevede che i ragazzi producano cinema di animazione dopo aver guardato i cartoon giapponesi, cecoslovacchi, italiani, americani. In un altro caso, dopo aver analizzato i meccanismi comunicativi degli spot pubblicitari, i ragazzi producono essi stessi degli spot con delle regole precise, utilizzando

apparecchiature abbastanza sofisticate (per esempio quest'anno hanno utilizzato le apparecchiature di Rete 7, una tv non grandissima ma che comunque ha già una strumentazione ben diversa da quella amatoriale). Per fare gli spot e per creare certi effetti e quindi per "produrre" comunicazione secondo determinate regole si ha bisogno di una certa strumentazione. Rispetto alla questione dei consumi alimentari, i ragazzi possono affrontare tematiche legate agli aspetti sociali, antropologici e simbolici del cibo; oppure ai bambini più piccoli vengono proposte esperienze in cui l'aspetto sensoriale è predominante, con l'utilizzo dei cinque sensi, e viene analizzato non tanto, o non soltanto, l'aspetto dietetico del cibo, che oggi ci ossessiona tutti, quanto il "significato" del cibo, il significato originale che l'esperienza alimentare ha per ciascuno di noi, e che rimanda ad aspetti proiettivi e simbolici.

Complessivamente quindi si può parlare di un sistema che tiene conto e cerca di collegare occasioni formative molteplici, su contenuti diversi, con metodologie di lavoro differenti, legate anche alle condizioni strutturali oggettive di certi musei. E qui ritengo necessario eliminare un possibile equivoco: sappiamo tutti che molti musei stranieri sono meravigliosi, che l'interattività è una cosa stupenda così come l'ipertesto. Nel nostro caso eravamo di fronte a collezioni museali impostate, per lo più e con qualche significativa eccezione, in modo tradizionale, da rivitalizzare. E' chiaro che se dobbiamo pensare e progettare ex-novo un museo per bambini, abbiamo tutti un sacco di punti di riferimento e di idee. Ma nel nostro caso il problema è, per esempio, "che cosa faccio di un museo di anatomia comparata dell'800?" La questione dunque è un po' più complessa: compatibilmente con il tipo di raccolta e con le situazioni strutturali, abbiamo cercato il più possibile di pensare ad un lavoro nel museo che fosse anche un lavoro laboratoriale. Per esempio nel museo di anatomia comparata c'è un piccolo laboratorio dove si fa appunto la comparazione dell'anatomia, dove si studia come è avvenuta, nel vertebrato tetrapode, l'evoluzione e la modificazione dell'arto: dall'arto che cammina all'arto che salta o corre o vola o nuota. In un'altra situazione, al Museo di Fisica, gli insegnanti hanno costruito delle apparecchiature molto semplici per consentire ai bambini di scoprire alcuni fenomeni ottici, acustici o termodinamici. Il Museo di Fisica ha una grandissima collezione di apparecchiature storicamente importanti per la storia di queste strumentazioni: tutto ciò serve a valutare meglio il rapporto fra scienza e tecnologia, in che misura si rincorrono e si influenzano e supportano reciprocamente nel corso della loro evoluzione. Ma sarebbe troppo poco proporre ai ragazzi solo una visita a questi strumenti; l'importante è che la fisica possa in qualche modo essere praticata. Anche con i bambini delle materne si possono fare esperienze interessanti, proprio perché con le insegnanti si sono costruiti strumenti a partire da oggetti molto semplici secondo

questo elementare principio: molto spesso quando dobbiamo capire la fisica in laboratorio abbiamo una doppia difficoltà, capire lo strumento e quello che lo strumento si propone di spiegare. Se noi semplifichiamo lo strumento ci avviciniamo di più a quello che lo strumento dovrebbe farci capire; un'operazione possibile per i fenomeni più semplici e per certe strumentazioni. Non per tutti i musei è facile pensare ad esperienze concrete. Per esempio diventa più difficile (anche se non impossibile) pensare ad un museo del Risorgimento con attività laboratoriali. Nel caso specifico si è predisposto un percorso che guida alla scoperta degli oggetti esposti nelle vetrine a partire da una colonna sonora, che ciascun ragazzo può ascoltare in un walkman, che raccoglie canti popolari di diversi periodi storici. Si ha così la possibilità di individuare, nelle vetrine, determinati oggetti oltre che di ragionare e contestualizzare i canti popolari ascoltati. E' una proposta ancora molto lontana da certa interattività che conosciamo ma si muove da un certo tipo di contenuto e da un certo tipo di organizzazione museale.

Al Museo Archeologico, che ha una tradizione didattica precedente all'istituzione dell'aula, c'è per esempio la possibilità di lavorare sulle copie di oggetti presenti al museo. Toccare è importante, guardare e toccare è un gioco da imparare, si tratta di rovesciare sostanzialmente il vecchio rapporto dove il non toccare è la regola. E' chiaro che non si possono far toccare i materiali preziosi, ma si può far la copia di un cofanetto egiziano nel modo scientifico più esatto possibile e su questo oggetto far lavorare i bambini. Ai Giardini Margherita è stata ricostruita una capanna villanoviana secondo criteri e indicazioni fornite dagli studiosi: si è costruito un prototipo di telaio villanoviano che i bambini possono far funzionare; insomma si cerca ogni volta che è possibile di ancorare le informazioni a delle azioni. Questi sono alcuni tentativi di rendere operativa la visita al museo; ci sono dei musei italiani che hanno una tradizione anche più consolidata in questo senso, e gli scambi di idee e materiali sono di grande aiuto. Come già ho avuto modo di accennare l'obiettivo è quello di fornire alla scuola occasioni formative sufficientemente organizzate. Chi ci lavora? Insegnanti che hanno dovuto fare un percorso formativo specifico preoccupato di valorizzare al massimo le loro competenze di insegnanti (preziosa conoscenza delle esigenze delle colleghe e dei ragazzi in visita) ma anche di sottolineare le differenze fra il contesto scolastico e quello museale e quindi la necessità di impadronirsi di metodologie e stili comunicativi appropriati. Questo aspetto di una sorta di descolarizzazione delle insegnanti delle aule didattiche è stato uno di quelli che ci ha maggiormente impegnati e continua ad essere un tema rilevante nelle attività formative e un punto forte di attenzione nella predisposizione di nuovi percorsi e dei relativi strumenti didattici. Sarebbe un dramma se il rapporto scuola-museo perdesse di vista questo aspetto, cominciando a funzionare senza una vivace

dialettica se fra dieci anni ci accorgessimo di avere secolarizzato i musei avremmo fatto un grave errore, perché allora quella scuola di cui volevamo riconoscere una specificità, ma non esclusività formativa, tornerebbe ad essere fagocitante e a sterilizzare la feconda dissonanza di occasioni formative altre, anche se collegate rispetto a quelle vissute al suo interno. Il problema è invece quello di prevedere e realizzare con la scuola un rapporto che sia, ad un tempo, *consonante* (nel senso che questo lavoro va programmato con gli insegnanti e va inserito all'interno di una progettualità) e *dissonante* (rispetto al contesto comunicativo e alla metodologia con cui si presentano gli itinerari del museo o determinati contenuti all'interno del museo. occorre che l'esperienza nel museo rappresenti in qualche modo una rottura rispetto agli schemi di conoscenza consueti.

Se pensate alla vostra esperienza potrete convenire con me che molte delle conoscenze più importanti le avete realizzate quando si sono rotti certi equilibri, quando gli schemi consueti si sono mostrati inadeguati ed è stato indispensabile un riassetto complessivo dell'intero schema conoscitivo di riferimento e delle sue strategie di funzionamento. Quando invece ascoltiamo cose uguali, e soprattutto sulla stessa lunghezza d'onda di quelle che già sappiamo, è molto più difficile che si attivi un reale processo di conoscenza ed è più facile che le informazioni vengano registrate temporaneamente (per esempio il tempo utile per la prossima interrogazione) per poi essere immediatamente cancellate. Qui si aprirebbe un ragionamento che devo invece limitarmi ad accennare: io credo che si tratti, e questo non vale solo per il discorso dei musei ma più in generale, di riappropriarsi di un modo di conoscere che faccia veramente parte della nostra vita. Oggi gli specialisti, le conoscenze parcellizzate, le attività di lavoro e i ritmi forsennati che ci fanno correre permanentemente, il modo in cui un'immagine si accavalla ad un'altra, un segnale si mescola all'altro, rischiano di farci acquisire delle conoscenze staccate, come delle protesi, funzionali alla sopravvivenza. Si studia perché poi c'è il lavoro, e poi si lavora, ma la nostra vita resta un'altra cosa! Questa è una schizofrenia che si paga duramente perché si perde un aspetto molto importante e la scuola è specialista nell'indurre o favorire questo processo: si perde il piacere della conoscenza, il senso del tempo del conoscere; non ci si prende più il tempo per fermarsi a conoscere. E' questo un aspetto importante da tenere presente quando si confezionano percorsi museali per i ragazzi: l'esperienza dovrebbe avvenire attraverso un tempo per conoscere, un tempo che nella scuola spesso è scandito e ritmato, per ragioni oggettive, dall'esterno rispetto alla classe, al gruppo dei ragazzi. In genere il tempo di apprendimento scolastico non prevede o non può tenere conto più di tanto dei tempi di apprendimento diversi, individuali, ma neanche di strategie di apprendimento differenti. Ci sono varie modalità di apprendimento: penso che al museo il gruppo dei ragazzi faccia e debba fare

un'esperienza di conoscere con gli altri delle cose e conoscere attraverso la metodologia della dissonanza cognitiva, cioè un contesto che consente dalla domanda di uno e dall'errore della risposta di un altro, di allargare gli orizzonti e di capire che su un problema ci possono essere diversi punti di vista non soltanto rispetto alle soluzioni, alle risposte che si danno, giuste o sbagliate, ma anche rispetto al modo di impostarlo. Sapete bene che la soluzione di un problema dipende anche da come lo si imposta e che certi problemi non si risolvono anche perché sono impostati male. Riformulando il problema si intravedono, a volte, delle soluzioni che prima non si vedevano. Io credo che questo sia un discorso che il museo deve fare, è un'occasione che il museo non deve perdere, sacrificando piuttosto la quantità di cose che dice. Se dobbiamo scegliere fra dire tante cose o dirne meno, ma consentire intorno a quelle poche di lavorare in profondità sul metodo con cui vengono collegate, connesse e organizzate, credo valga la pena di scegliere la seconda strada. Una strada che può contribuire a rompere quel flusso per cui tutto è uguale a tutto.

Siamo in una cultura della omogeneità, non riusciamo più a cogliere le differenze, non riusciamo più a fare degli intervalli nel brusio informativo e comunicativo di fondo. Credo che l'esperienza al museo dovrebbe diventare una di queste occasioni di stop, di intervallo. In questo senso l'uscita dalla scuola e la visita al museo può (direi quasi "deve") essere un momento di rottura fra quello che si fa dentro e fuori dalla scuola, ma soprattutto un confronto fra stili possibili di conoscenza. E' importante uscire ogni volta che è possibile; occorre ricordarlo quando molti musei tendono a fare delle valige didattiche che vanno dal museo all'insegnante. Va bene anche questo, soprattutto quando questo strumento risolve complicati problemi di trasporto e annulla significativamente distanze proibitive dal punto di vista organizzativo, ma cerchiamo di andare oltre: facciamo in modo che il percorso dalla scuola al museo e il percorso dentro al museo, fra l'ingresso e la prima sala, sia un percorso di decompressione. Dobbiamo trovare il modo di ritualizzare con i bambini il fatto che stiamo compiendo un'esperienza dissonante rispetto a quella consueta, con un tempo diverso, con una diversa modalità di comunicazione da parte degli insegnanti e di che accoglie i ragazzi. La differenza sta nel fatto che qui l'insegnante non è interessato a verificare la conoscenza dell'altro, o se queste conoscenze restano o meno; l'insegnante vuole solo verificare se si crea un contesto comunicativo per cui gli interrogativi nascono e molti che non trovano risposte immediate attiveranno originali processi di ricerca. Quello che importa, in realtà, è uscire dal museo con tanti interrogativi in più e non soltanto uscire con una scheda da ricopiare sui quaderni; abbiamo sì anche scoperto chi erano i villanoviani e allora infiliamo le schede nel quaderno ad anelli *Gita al museo archeologico sotto villanoviani* ma il senso dell'esperienza non

può essere solo questo, è anche questo. Io credo che la scuola su queste opportunità formative offerte da questi sistemi museali debba essere più precisa nel decidere se intende farli diventare parte integrante del curriculum scolastico e del modo di lavorare oppure continuare a vederli come optional. Una prima operazione di chiarezza si realizza nel distinguere nettamente uscite didattiche come quelle fin qui presentate dalle gite scolastiche tradizionali, dove quasi sempre la visita ai musei e monumenti diventa un riempitivo o una giustificazione. Una maggiore chiarezza in questo senso, nella normativa, eviterebbe all'insegnante di classe di essere imprigionata in schematismo paralizzanti e di facile giustificazione per chi vede ancora la scuola come autarchica dispensatrice della cultura che davvero serve: "se faccio questo, non faccio quest'altro, se uso un'aula non uso quell'altra perché sono già uscito troppe volte, se devo andare tre volte nello stesso posto non posso". E' giusto che le autorità testino le aule, che vadano a vedere se effettivamente si lavora e come si raccorda il lavoro fatto a scuola e fuori. Fatto questo però, occorre affermare con precisione che le aule didattiche, le sanzioni didattiche dei musei, le aule territoriali laddove ci sono, sono "scuola" e non occasione di visita optional per gli insegnanti. Io credo che questa sia una chiarezza estremamente importante, e a maggior ragione quando si ha modo di vedere, come mi è capitato in questi giorni, delle classi in visita agli studi di *Non è la Rai*. Sì, ieri c'erano delle classi in visita alla Ambra nazionale.

E allora il territorio è questo qui? E allora le uscite didattiche sono queste qui? Ci va bene la logica del tutto è uguale a tutto? Io credo che questo sia emblematico dei grossi rischi che corriamo quando non si lavora nella chiarezza; si può rischiare di arrivare a dire: "allora ho visto che non si va da Ambra, non si va più neanche al museo". Così si torna indietro e qui lo segnalo perché mi sembra davvero un aspetto significativo. C'è un ultimo aspetto a cui vorrei accennare. Non tutti i musei sono fruibili allo stesso modo e da ragazzi di tutte le età; questo è vero, ma bisogna prenderlo come un a priori. Musei a prima vista difficili possono diventare occasioni per esperienze importanti e utilmente dissonanti anche per bambini piccoli. Quando sono venuto qui per il corso di aggiornamento ho fatto vedere l'esperienza fatta da un gruppo di bambini di cinque anni di scuola materna al Museo di Zoologia. In quel caso avevamo tolto gli animali dalle vetrine e avevamo lavorato coi bambini consentendo loro di toccare gli animali e di ragionare, ad esempio, sul rapporto fra la forma del becco di alcuni uccelli e il tipo di cibo che potevano mangiare. Quest'anno c'è un quartiere intero di Bologna che lavora sull'educazione prescientifica e ci sono cinque scuole materne ognuna delle quali ha scelto un museo: è un lavoro che si svolgerà in parte al museo e in parte a scuola. Questo lavoro con i bambini di cinque anni e del primo ciclo della scuola elementare è, a mio avviso, da potenziare e perfezionare. L'altro

giorno leggevo delle osservazioni di bambini che lavoravano, non in un museo ma a scuola. Un bambino diceva: “L’aria non si vede e se tu fai una fotografia all’aria la sprechi”. Un altro bambino che aveva osservato delle chioccioline diceva: “Le chioccioline quando sono piccole non hanno la casetta, quando sono un po’ più grandi cercano una casetta vuota, un guscio, una va dentro, bussa e dice – Vi dispiace se io sono il nuovo inquilino?”

Ecco, io vi lascio con queste due immagini scientificamente ingenue e fresche. Il nostro compito è alimentare e non soffocare questa freschezza del piacere di scoprire.

Lucia Boni

Laboratorio di Ceramica e di Educazione Visiva - Comune di Ferrara

Rappresento qui il Laboratorio di Ceramica e di Educazione Visiva del Comune di Ferrara nel quale operiamo, Eva Zambonati ed io, da quando è nato nel 1993.

Istituito dall'Assessorato Pubblica Istruzione e voluto dall'allora Assessore Luigi Davide Mantovani, nacque specificamente come laboratorio di ceramica e in questa veste i primi contatti furono presi con il munariana Laboratorio di Faenza *Giocare con l'arte*.

A Ferrara il mondo della scuola accolse con un forte interesse l'avvento di un laboratorio, forse perché offriva la possibilità di usare materiali non consueti, prima tra tutti l'argilla e un luogo per favorire un fare concreto. Tuttavia, tenendo presenti i nuovi programmi in materia di educazione all'immagine e di educazione artistica, le nostre proposte sono andate immediatamente verso uno sviluppo più globale: educare ad un rapporto critico con la realtà, attraverso occasioni diverse d'incontro con l'arte. Nel fascicolo *Creta terra in movimento*, resoconto dei primi sette anni di attività del laboratorio, vengono evidenziati lo spirito e gli intendimenti del nostro lavoro, nonché l'importanza che noi diamo alla terra-argilla. Per noi, la possibilità di continua trasformazione che offre questo materiale, va oltre la funzionalità della realizzazione di un oggetto, è piuttosto il richiamo ad una terra lontana e affatto reale, più vicina ad una terra di sogno che non concreta. Nel laboratorio immaginario e concreto si fondano in modo tale che poetica e pratica costituiscano un tutto inseparabile nell'opera realizzata, determinata da un fare poetico.

“La metodologia – leggo dalle prime pagine del fascicolo stesso riguardanti i presupposti teorici – è quella che più si avvicina all'attivismo pedagogico, al presupposto del “fare per capire”, affiancandoci alla scuola nel perseguire il potenziamento di grammatiche visive”. Leggendo ancora, la finalità: “concorre allo sviluppo generale del pensiero simbolico, (fornendo il possesso di più codici comunicativi possiamo mettere gli alunni in grado di interagire pienamente con la realtà sociale e culturale e con l'arte stessa, depositaria dell'immaginario, strumento simbolico e semantico di lettura del reale”. “La capacità ed il desiderio di entrare all'interno di un'immagine per coglierne il linguaggio ed i possibili significati e le capacità di formulare ipotesi, risultano, ai fini di un'educazione visiva che rispetti l'immaginario del bambino, momenti indispensabili per lo sviluppo del pensiero”. E ancora: “...abbiamo mantenuto un

forte contatto con il territorio e una conoscenza dei luoghi quotidiani rivisitati con altri occhi in un atteggiamento di ricerca”.

Il laboratorio diventa il luogo nel quale la scuola interagisce con i musei e con le gallerie e nel quale può cogliere le occasioni che le vengono offerte per entrare in contatto, anche diretto, con artisti contemporanei della ceramica e non. I ragazzi scoprono la realtà culturale del territorio, il patrimonio d'arte depositato nella città. Le programmazioni del laboratorio non seguono un iter fisso, non c'è un momento storico più adatto di altri ad essere affrontato da ragazzi di una determinata età (il laboratorio si occupa prevalentemente della scuola dell'obbligo, ma anche della prima infanzia e dell'istruzione superiore, talvolta). E' il modo di accostarsi all'arte, sia essa rinascimentale piuttosto che medievale, classica piuttosto che moderna, d'avanguardia o no, a provocare nei giovani e nei bambini anche molto piccoli, un interesse autentico e per ciascuno originale. La strategia che si attua, nel momento propositivo e nell'attuazione del lavoro didattico, non parte da un prendere in esame ed analizzare razionalmente, per comprendere, ma porta attraverso un momento empatico di adesione emotiva, alla comprensione dell'oggetto, perché il capire sia caricato e di quanto resta nell'opera d'arte della vita che si è svolta attorno ad essa durante la sua creazione, e delle vitali sensazioni di ciascun osservatore, che porteranno a nuovi spunti creativi. Si tratta di un avvicinamento globale dei due individui, soggetti di scambio: l'artista e il fruitore.

Parlare di vita significa entrare in contatto con quanto è rimasto del gesto dell'artista nella sua opera, scavando sotto la superficie della tecnica usata, per scoprire la cultura da lui respirata nel momento creativo e della quale parla l'opera stessa. Non significa quindi parlare dell'artista, ciò non faciliterebbe la comunicazione con la sua opera, e insieme la conoscenza, bensì provocare l'ascolto delle forme e dei significati in esse contenuti, più o meno palesemente, perché l'opera può raccontare a ciascuno una sua storia. Significa portare ciascuno a cercare i propri legami tra sé e l'immagine, la forma, lo spazio, le sonorità, che emanano dall'opera. In questa interazione di sensazioni cominceranno a costituirsi dei fili sui quali viaggiano le connessioni tra i significati, le origini, le forme, il contesto dell'opera e le memorie, le esperienze del fruitore, il bambino in questo caso, soggetto attivo di fronte all'arte.

Nell'intento di raggiungere la storia e l'immaginario più autentici di ciascuno, ci si propone alla scuola con programmi di laboratorio che toccano gli argomenti più vari. Volerne fare un elenco significa un po' passare in rassegna a cose d'arte e di vita presenti a Ferrara o passate per Ferrara in eventi più o meno eclatanti. Artisti, mostre, musei monumenti, percorsi urbanistici e paesaggistici, ecc. e tantissime sono ancora le possibilità, esplorando terreni nuovi o ritornando sui propri passi, sempre con stimoli vitali. Da qui inizia la proiezione delle diapositive: descrivono esempi di momenti di lavoro

con gli artisti, che espongono temporaneamente a Ferrara. In qualche modo il loro si raccordava al nostro lavoro, non per fatti tecnici, ma soprattutto per i contenuti della loro ricerca artistica.

Ogni artista si è proposto al laboratorio con le metafore caratteristiche della propria forma espressiva. Si sono cercati in queste i significati pieni, tanto da far scaturire possibilità di presenze, territori, atmosfere, segreti, per far acchiappare a ciascuno le proprie nuvole. Ogni concetto, ogni atmosfera, ogni ombra e luce, ogni traccia scaturita da segni e forme dell'immagine, si interseca e da origine a rifrazioni nuove. Le esperienze di laboratorio permettono il passaggio delle comunicazioni tra i singoli e la ridefinizione di contenuti comuni, arricchiti dall'interpretazione di ciascuno. Nuovi segni individuali e collettivi, nuove parole, nei titoli e nei commenti poetici, nuove forme plasmate nell'argilla, danno origine a sempre nuove interpretazioni che raggiungono il cuore poetico dell'opera. La creatività, come continua ricomposizione e ridefinizione della realtà, contribuisce alla costituzione di un reticolo di esperienze ed è la sostanza stessa della conoscenza.

E' bene porre l'accento sull'aspetto del lavoro di gruppo e sulle modalità collettive che per noi favoriscono la conoscenza: modi di vedere le cose mai univoci, di apprezzare i punti di vista diversi, una lettura e considerazione dei messaggi, da qualsiasi origine provengano, evitano la conoscenza per schemi fissi. Al di là dell'enfasi che, forse poc'anzi, poteva apparire riguardo all'artista e all'opera d'arte, la promozione di occasioni d'incontro e di sperimentazione, il lavorare insieme, il compiere le medesime azioni, diventano base per comparazioni e ritrovamenti di infinite analogie in un sistema aperto. La nostra struttura, in rapporto continuo con la Galleria d'Arte Moderna e Contemporanea, per anni ha raccolto e suggerito nomi di artisti che hanno attivamente collaborato in laboratorio, così come nei luoghi di esposizione: tali momenti sono stati parte integrante dell'attività.

Anche grandi eventi, come ad esempio la mostra di Marc Chagal a Ferrara, si propongono alla scuola come luogo di ricerca. Il punto di partenza è sempre il soggetto fruitore: insegnante o alunno, il quale in modo autonomo si rapporta con l'immagine. Ciò costituisce un'esperienza pregnante al fine della conoscenza, non solo in campo artistico, ma in senso globale. Musei ed esposizioni sono attraversati proponendo precise chiavi di lettura, emergenti da esplorazioni precedenti, compiute in laboratorio. Nel momento della visita attiva il museo stesso è laboratorio, nel quale ognuno attua la propria ricerca e ne fa partecipi gli altri con disegni, confronti, percorsi ed animazioni. Il Museo Documentario della Metafisica, ad esempio, è stato attraversato per rivisitare le ombre e ripercorrerne l'aspetto metaforico nei quadri di De Chirico. Il tema delle ombre era già stato affrontato con ricerche approfondite e con sperimentazioni fisiche nel senso di proiezioni, di barriere alla luce, come nuvole. Le nuvole,

raccolte nei *Nuvolismi* di un artista contemporaneo: Sergio Borrini, che ha collaborato col laboratorio (di cui si vedono le diapositive) hanno creato un ponte tra momenti artistici molto diversi. Altri gruppi-classe hanno attraversato le stesse immagini del Museo della Metafisica come luogo di silenzi, alla ricerca di spazi e anfratti nei quali il silenzio si esprime in forme concrete ed evoca memorie ed atmosfere in chi guarda. Questa esperienza, in una ricerca sensoriale più ampia, di raccordo fra tatto e suono (in collaborazione con il Laboratorio del Suono e della Musica di Ferrara). Altri ancora hanno “usato” lo spazio fra le tecniche luminose come un labirinto tra spazi immaginari, nel quale potersi districare con l’uso di un gomito concreto e reale, da dipanare.

Il Museo Boldini è stato visto come *luogo di specchi*, dove l’identificazione con i personaggi ritratti è pretesto per una ricerca sulle rappresentazioni della figura statica e in movimento. La collezione di opere di Filippo De Pisis ha suggerito di raccogliere un museo delle parole, ovvero, accanto alla ricerca sull’oggetto quotidiano, si vanno formulando scritti che ne evocano la poesia. Nel Museo di Schifanoia, il salone affrescato *dei Mesi* ha offerto immagini da leggere come suddivisioni e successioni spaziali, dove le singole figure hanno perso peso per lasciare spazio ai ritmi, che sottolineano lo scorrere dell’anno, in una ricerca del tema del tempo. Ancora, al contrario, si è posto l’accento sulle figure alla ricerca dei *Trionfi*, parti dell’affresco che interpretano la mitologia classica. Dalla conoscenza dei contenuti emergenti sono nati monumenti ceramici tridimensionali eretti a simbolo dei miti e delle virtù da essi decantati.

Altre ricerche ancora sulla rappresentazione dello spazio idealizzato del Rinascimento: una lettura degli sfondi per nuovi confronti tra il mondo ideale del bambino e quello descrittivo nelle opere d’arte. Il lavoro di ricerca ha investito altri ambiti ed altri spazi e sta continuando su temi affascinanti come “i confini e gli orizzonti”, con riferimento alle Mura di Ferrara, seguito da Eva Zambonati e “la voce delle immagini”, temi che continueranno con approfondimenti ulteriori.

Si è appena conclusa la ricerca originata dalla mostra tenutasi lo scorso anno al Castello Estense: *Spina, una città tra Greci ed Etruschi*, una grande mostra organizzata dal Comitato Ferrara Arte. L’attività ha coinvolto diverse classi per l’intero anno scolastico (1993/94), le quali si sono accostate a problematiche inerenti archeologia e storia, attraverso esperienze coinvolgenti:

- L’immaginario attorno a una città scomparsa e misteriosa
- La sperimentazione di scavo per il reperimento di oggetto
- L’ipotesi attorno alla loro provenienza
- Il mito: racconto dei miti legati a Spina e rivisitati in un contesto attuale

- La visita alla mostra, secondo chiavi di lettura scelte da ciascuno sulla base dei propri interessi, che attraverso un approccio ai codici espositivi e un lavoro di selezione e scarto porta alla conoscenza di particolari tematiche in momenti attivi e coinvolgenti
- La codificazione di elementi che operano le trasformazioni storiche
- Le espressioni ceramiche, pittoriche e grafiche.

Il progetto ha preso il nome di *Spina oggi a plasmar storia antica* è stato attuato per volontà degli Assessori alla Pubblica Istruzione della Provincia e del Comune di Ferrara ed ha avuto l'epilogo pubblico con la mostra dell'ottobre 1994, alle Sale dell'Imbarcadero del castello Estense. Già la Provincia aveva prodotto altre esperienze significative, sotto il profilo didattico, a partire dal 1991, esperienze che nella presentazione del cofanetto, a cura dell'Assessore Pietro Pigozzi, sono state riunite sotto il comune denominatore: *Città come aula didattica*. In altri casi la Provincia si è fatta promotrice di collaborazioni con il Laboratorio di Ceramica e di Educazione Visiva, realizzando un raccordo tra le due amministrazioni comunale-provinciale, la scuola ed il Movimento di Cooperazione Educativa. *Le architetture di pietre e dei sensi*, *Ceramicando*, *C'era una volta ed ancora c'è un castello che...*, *Schivar la noia in un teatro di arte, storia e mito*: questi i titoli delle esperienze presentate nel bauletto. Il successo del Laboratorio è testimoniato dai legami che si sono instaurati tra i diversi enti che, nel concreto, realizzano programmi paralleli ed intersecanti con quelli della scuola. Con questa esposizione non si può certamente dire esaurito il racconto dell'attività del nostro laboratorio di Ferrara, vivo ormai da tredici anni e che, in quanto laboratorio, elabora continuamente e non si fossilizza in formule e schemi, ma operando, ogni volta rimette in discussione modi, tempi, luoghi di proposta didattica, con un'impostazione che sempre sottende, il principio del fare per capire della pedagogia attivistica.

Dentro il laboratorio, strutturato come luogo dell'azione, così come nell'aula scolastica, nel museo, nella galleria, così come sulle strade, fuori e dentro i monumenti, nei quali si respira quella vita e si tocca quel cuore poetico, e di nuovo in laboratorio, quindi, dove il fare pragmatico confina e si mescola con il fare poetico, che anima tutte le nostre proposte. Noi crediamo sia questa la chiave del successo nei confronti della "gente di scuola", bambini come adulti. E' esperienza personale e diretta riconoscere quotidianamente come l'adesione emotiva dell'adulto-insegnante sia trainante ed essa stessa veicolo di conoscenza per gli alunni.

Ho potuto assistere, inoltre, a momenti di entusiasmo da parte dei bambini, che rasentano il più autentico rapimento poetico. Le proposte del vedere, del toccare, del sentire, nelle accezioni più ampie possibili, mettono in atto nel soggetto strategie che, rivelando gli

aspetti più autentici di ciascuno, conducono in modo consapevole alla maturazione di conoscenze. E' superfluo dire che non vi è nessuna relazione tra le capacità intellettive del soggetto e tale possibilità di entrare in un percorso di conoscenza, per goderne pienamente. Spesso gli alunni, divenuti giovani uomini e donne, incontrano noi educatori-amatrici dopo anni (ed è dal 1983 che attraverso il laboratorio passano classi e classi) ricordano gli incontri di laboratorio con una carica d'affetto particolare. E' il miglior ringraziamento per il nostro operato e la nostra soddisfazione si accompagna alla speranza che, accanto all'affetto, sia rimasto il desiderio di rivisitare i musei con spirito sempre nuovo.

Concludo riprendendo ciò che ha detto poc'anzi il professor Pietro Sacchetto del progetto di Bologna *Scuola e territorio*: esprimiamo la speranza che ancora da giovani e da adulti, venga mantenuto uno stile di ricerca con interrogativi e dubbi, concedendosi ancora e sempre il tempo di conoscere.

Franco Bonilauri

Istituto Beni Culturali – Regione Emilia Romagna

Le esperienze raccolte da chi mi ha preceduto hanno riguardato, in modo particolare, il rapporto fra il mondo della scuola e il museo. L'esperienza bolognese è molto importante così come le considerazioni fatte dal professor Sacchetto su come deve essere oggi la visita scolastica. Abbiamo visto anche come a Ferrara può essere organizzata la visita scolastica all'interno dei laboratori specializzati. Dal punto di vista pedagogico è auspicabile che i musei si adeguino a tali necessità.

Per quanto mi riguarda, vi porto la mia esperienza di museologo, ovvero, di colui che progetta e vive il museo come spazio integrato per la comunità o, come si usa dire oggi, per la società civile. La didattica è una questione davvero molto complessa. Io ero ancora uno studente quando si è cominciato a parlarne in Italia in modo sistematico, e ricordo i convegni sul rapporto scuola-museo, o sul rapporto arte e museo. Si diceva che le ore di educazione artistica erano troppo poche e che negli istituti secondari si insegnasse poca storia dell'arte.

Dalla metà degli anni '70 ad oggi questo dibattito è andato man mano scemando, come se non fosse importante. Ma questa, per molti versi, è la storia del nostro Paese, dove si fa molto sotto il profilo individuale, ma quasi niente negli spazi organizzati. Mentre negli altri paesi europei oramai la didattica gode di ampie considerazioni e vive all'interno di specifiche realtà istituzionali (come in Germania, in Olanda, in Inghilterra e nei Paesi scandinavi), in Italia vive solo in alcune realtà museali. Lo Stato non vi interviene affatto. Ricordo le difficoltà con le quali si era dovuto scontrare Andrea Emiliani, quando agli inizi degli anni '70 aveva creduto di attivare una sezione didattica all'interno della Pinacoteca Nazionale di Bologna. Difficoltà che, dopo vari tentativi, l'hanno portato a desistere. Evidentemente i tempi non erano ancora maturi.

Con la nascita dell'Istituto per i Beni Culturali della Regione Emilia Romagna si sperava che la didattica potesse avere un ruolo specifico: invece, pur avendo fatto molto, nel promuovere singole realtà, non è ancora riuscito ad attivare un centro unificato di coordinamento.

Ora una spinta in questa direzione viene dalla recente legge regionale (L.R. 20/1990: *Norme in materia di musei di enti locali o di interesse locale*), dove si ribadisce in vari punti l'importanza della didattica museale.

Le ragioni per le quali le istituzioni museali non sempre riescono ad attivarsi come da più parti si chiede, non si devono imputare ad una scarsa sensibilità degli operatori, oppure ad una carenza di mezzi finanziari, ma più semplicemente ad una totale carenza di personale specializzato. Dall'inchiesta che stiamo curando sulla realtà dei servizi presenti nei musei del nostro territorio regionale, oltre che di altre infinite cose, emerge che il personale direttivo è presente solo in venti musei comunali (su duecento presenti in un totale di trecentocinquanta musei in Emilia Romagna). Questo significa che il 90% dei musei comunali è privo di un direttore. E' vero che non tutti i musei sono di grandi e medie dimensioni, anzi la maggior parte di essi sono piccoli e si trovano in località spesso al di fuori dei grandi circuiti stradali. Questo non significa che non vi possono essere delle soluzioni per superare queste insormontabili barriere. Ad esempio basterebbe che i Comuni si consorziassero tra di loro per offrire un servizio duraturo e di particolare efficienza. In questo caso si sono organizzate da diversi anni le piccole e medie realtà museali in Germania, Olanda, Inghilterra, dove a distanza di pochi anni lo Stato, le Province e le Regioni sono dovute intervenire con specifici finanziamenti, se non con l'istituzione, come si diceva prima, di specifiche strutture di coordinamento.

Quindi io credo che la ragione per la quale la didattica non può ancora avere una sua legittima considerazione, derivi essenzialmente dalla carenza di personale specializzato. Personale specializzato in pedagogia e non in storia dell'arte, in archeologia, in storia naturale o in storia delle arti e delle tradizioni popolari. Dimensioni professionali ben diverse e ben distinte, ma che devono operare in stretta collaborazione. Un esempio, o meglio un modello di questo modo di lavorare, l'abbiamo proprio in un museo di questa provincia: il Museo Internazionale delle Ceramiche di Faenza dove da più di dieci anni opera, tra i primi in Italia, uno specifico laboratorio per la didattica applicata. Questo è stato possibile perché il museo è uno dei più grandi esistenti nel nostro Paese e dove il Comune e la stessa Regione vi hanno investito parecchie risorse. Il personale che vi opera è tra i più specializzati che esistono in Italia e la loro consulenza viene richiesta da più parti.

Altro problema qui da noi deriva dalla quantità di patrimoni ancora presenti. Negli ultimi anni si è man mano imposta una nozione di bene culturale che tende a legittimare l'intera memoria storica sia a carattere oggettuale che monumentale. Oggi sono beni culturali, bisognosi quindi di tutela, conservazione e valorizzazione, non solo le opere d'arte (dipinti, sculture e singole architetture), ma le città, gli insediamenti storici, il paesaggio e le bellezze naturalistiche. Questo nuovo modo di vedere la storia dell'uomo e dei suoi manufatti, inserita all'interno del suo ambiente naturale, ha di fatto portato i museologi ad individuare nuovi modelli di musei e nuove forme di valorizzazione. In Francia, per rispondere a questi

nuovi bisogni, a metà degli anni '60 sorsero gli *ecomuseés*, una sorta di gestione unitaria di vari siti archeologici inglobato con il loro ambiente, in uno specifico territorio. Questa idea di museo si è ben presto imposta in tutta Europa, anche se oggi viene messa in discussione da più parti. Ad essa è venuta contrapponendosi una nozione di museo ancora più aperta e più orizzontale che tende a conservare tutte le realtà storiche ed ambientali presenti. Una nozione di museo che empiricamente si sta applicando nel nostro Paese, specialmente quando chiediamo che vengano rigorosamente tutelati i centri storici, i borghi rurali, il paesaggio, la cultura materiale, i siti archeologici e le piante monumentali. Questo è ciò che sta avvenendo nel nostro Paese e questo è ciò che il forestiero, adulto o bambino che sia, chiede di vedere quando viene in visita. Non più solo i capolavori dell'arte medievale e rinascimentale, ma tutto l'insieme. Ecco perché si parla sempre di più di musei della città, di musei della storia della città e di musei della storia del territorio. Il museo da *infra muros* si è trasformato in *extra muros*.

Come potete vedere le cose si sono complicate ulteriormente. Ha ragione Sacchetto quando ci ricorda l'efficienza e l'efficacia dei musei anglosassoni, che noi tutti invidiamo; ma spesso ci si dimentica della complessità della nostra situazione e della complessità della nostra storia. E il difficile è ignorarle anche se spesso si è tentati di farlo. Forse qualche insegnante presente avrà le idee meno chiare in materia di museo perché esso da semplice luogo di conservazione è diventato sempre più uno spazio in cui si svolgono varie attività e per diversi soggetti sociali. Ma soprattutto fa fatica perché egli non è abituato ad orientarsi tra un museo di tipo paradigmatico (nel senso di un museo organizzato per grandi temi generali) e un museo di tipo generalizzato (in cui convivono più argomenti, più materie e più interessi). Certamente è più facile, pur nella complessità della materia, orientarsi in una Pinacoteca che in un museo in cui convivono più materiali, più argomenti e più discipline, come sono nella maggior parte dei casi i nostri musei civici di storia patria. Nelle pinacoteche bisogna conoscere la storia dell'arte in generale e della pittura in particolare, mentre nei musei dedicati alla storia della città, bisogna conoscere la vicenda storica che va, generalmente, dalla protostorica all'età contemporanea. Vicende storiche intrecciate alla vita sociale, culturale, economica e politica, oltre che alle situazioni emblematiche come quelle legate alle varie personalità presenti: personalità politiche, letterarie, scientifiche, artistiche, musicali, ecc. Tuttavia, a queste domande, a queste preoccupazioni, noi operatori dei musei dobbiamo rispondere con un grande spirito di comprensione e di apertura nei loro confronti attraverso allestimenti in grado di dialogare con le esigenze della didattica e con le esigenze della scuola.

Noi specialisti, non dobbiamo mai dimenticare che il museo è un libro illustrato e che va corredato di testi didascalici oltre che di testi

scientifici. Oggi troviamo appena delle didascalie anagrafiche relative ad ogni pezzo presente. In questo modo il museo nell'era delle comunicazioni di massa, o del villaggio globale, è diventato un vero libro chiuso e dunque attivando una contraddizione stridente e insopportabile per la società civile. Oggi dove tutto costa, in denaro e in fatiche, è giustamente impensabile continuare a leggere la storia come se fossimo quei pochi specialisti di un secolo fa. Gli strumenti, l'esperienza e i mezzi ci sono, ciò che di più manca è un vero interesse da parte degli organi istituzionali. Basterebbe, per cominciare, inserire un pedagogo al fianco degli specialisti (storici dell'arte, archeologi) negli allestimenti delle mostre o dei musei, per passare dalla cultura criptica alla cultura generale. E perché ciò avvenga bisogna che rinasca un forte movimento riformatore da parte della scuola verso un nuovo modo di vivere il museo: perché sono convinto che nessun insegnante oggi adotterebbe un testo critico ed illustrato secondo principi e metodi d'epoche passate. E il museologo non si troverebbe più solo a vivere le contraddizioni esistenti tra il sapere scientifico e il sapere divulgativo.

Questo convegno è il risultato da un lato di un lavoro avviato precedentemente e dall'altro l'avvio di un altro che si dovrà concretizzare attraverso il principio dell'interattività permanente tra museo e scuola. Io credo che sia venuta l'ora di mettere attorno ad un tavolo i rappresentanti di varie istituzioni, peraltro qui presenti (Comuni, Musei, Provveditorato, Soprintendenze, IBC e Provincia), per impostare un primo Centro per la Didattica Museale su base provinciale. In esso dovranno operare, dopo specifiche attività formative, insegnanti, pedagogisti ed esperti della comunicazione infantile. Essi dovranno svolgere consulenza principalmente verso i musei, ma anche verso i Comuni e le altre realtà che siano interessate alla divulgazione della storia in chiave didattica. Se la realizzazione di un centro come questo può fare paura ad una sola amministrazione, per il carico degli oneri di gestione che ne deriverebbero, bisogna allora convincersi che non esistono altre alternative ad eccezione di quelle legate ad un Consorzio di più enti o alla realizzazione di un vero sistema museale territoriale, dove al personale tecnico e scientifico sia possibile aggiungere quello pedagogico. Questa ultima ipotesi pare essere oggi la più praticabile, perché scarica le varie spese su più comuni tra di loro convenzionati per la gestione, la tutela e la valorizzazione dell'intero patrimonio storico presente. In tal senso stiamo operando in due realtà territoriali, quella del Frignano, del modenese, e della Val Trebbiana, nel piacentino. Se dovessi pensare, per il territorio della provincia di Ravenna, ad una ipotesi di sistema museale, comincerei dalla Romagna toscana ed andrei ad incentrare i servizi gestionali nella città di Faenza con lo spirito di non moltiplicare realtà già operanti, ma di verificare la possibilità di estenderle in altri contesti. Penso in tal caso al Laboratorio didattico del Museo Internazionale delle

Ceramiche, ma anche agli apporti scientifici presso la Pinacoteca o presso il Museo del Lavoro Contadino di Brisighella.

In conclusione voglio offrire la mia collaborazione ai musei, ai Comuni e in particolare alla Provincia, perché ci si attivi al più presto per trovare una prima forma di collaborazione per avviare, già dal prossimo anno scolastico, le prime esperienze di attività didattiche in cui siano coinvolti insegnanti, pedagogisti, animatori e responsabili dei musei. L'Istituto per i Beni Culturali saprebbe fare la propria parte soprattutto perché andremmo a sperimentare un modello di intervento da esportare in altre realtà provinciale.

Nadia Ceroni
Pinacoteca – Ravenna

Nel titolo di questo Convegno – *Scuola e Museo* – sono indicate in sintesi le caratteristiche originarie della Pinacoteca di Ravenna.

La Pinacoteca Comunale, infatti, si è costituita nel 1829 assieme all'Accademia di Belle Arti, come Galleria dell'Accademia stessa: chiara, quindi, la funzione di supporto didattico-formativo per gli allievi iscritti alla scuola di istruzione artistica. Questo legame di natura didattica, che caratterizzò la gestione ottocentesca delle due istituzioni, andò poi col tempo dissolvendosi e l'insegnamento professionale degli artigiani, vale a dire l'aspetto tecnico della scuola, finì per prevalere su quello dell'insegnamento delle Belle Arti.

Attualmente la Pinacoteca, che è divenuta comunale nel 1970, svolge in primo luogo un'attività istituzionale che consiste nella gestione, conservazione ed esposizione del proprio patrimonio. Rappresentato da tre collezioni permanenti, comprende la sezione antica, in cui sono esposte opere realizzate del XIV al XVIII secolo; quella moderna, nella quale sono presenti artisti attivi dall'inizio del 1800 alla metà del 1900; infine quella contemporanea, che raccoglie presenze artistiche regionali e nazionali, degli anni Cinquanta ad oggi. A questa attività si affianca quella espositiva temporanea, rappresentata dalla periodica organizzazione di mostre monografiche o collettive, sia sul versante moderno contemporaneo, sia su quello antico. Su quest'ultimo, in particolare, l'intento è quello di riscoprire e valorizzare il patrimonio artistico presente sul territorio romagnolo, cercando anche di creare connessioni con le opere esposte sia all'interno del museo che in altre sedi e contribuire alla tutela e alla conservazione di nuclei artistici, spesso non facilmente accessibili e poco noti alla maggior parte della comunità locale.

In questo senso le mostre *Biblia Pauperum* allestita nel 1990 al Museo Nazionale e *La bottega dei Barbiani* esposta in pinacoteca nel periodo maggio-luglio 1995, sono state due operazioni culturali, indubbiamente complesse dal punto di vista della ricerca documentaria e organizzativa, tramite le quali si è potuto evidenziare la ricchezza artistica e culturale del nostro territorio e svolgere contemporaneamente tramite la programmazione dei restauri, un'azione di tutela e di valorizzazione delle opere.

All'attività istituzionale ed espositiva – sia permanente che temporanea – la Pinacoteca ravennate affianca, da anni, un'attività didattica molto articolata. Dedicato ad insegnanti ed operatori museali, nel 1990 è stato organizzato un convegno, intitolato

Educazione artistica e didattica museale, con l'intento di mettere a confronto esperienze nazionale ed internazionali nel settore della pedagogia dell'arte. Per i ragazzi delle scuole elementari e medie, inoltre, da parecchi anni mettiamo a disposizione numerosi percorsi tematici per i quali organizziamo visite guidate.

Le proposte per l'anno scolastico 1994-95, ad esempio, hanno compreso nove percorsi per gli alunni delle classi elementari e medie inferiori e nove percorsi per quelli delle superiori.

All'inizio di ogni anno scolastico, diamo comunicazione alle scuole, ai distretti scolastici, al Provveditorato, agli insegnanti, ai giornali e alle parrocchie, dell'avvio del nostro programma; divulgiamo i nuovi percorsi, messi a punto durante i precedenti mesi estivi e invitiamo gli interessati a prendere contatto con la Pinacoteca per la richiesta di materiale didattico e la prenotazione di visite. Dal 1989 a queste numerose proposte, si è affiancata anche la pubblicazione di una collana intitolata *Quaderni didattici* che ha lo scopo di lasciare ai ragazzi una testimonianza scritta dell'avvenuta visita al museo e un richiamo visivo alle opere esaminate durante il percorso prescelto.

Per gli insegnanti, questi quaderni possono rappresentare un ulteriore strumento per approfondire il tema esaminato durante le visite, oppure una guida per gestire autonomamente l'itinerario all'interno del museo e il rapporto con i ragazzi.

I *Quaderni* finora stampati sono quattro.

Il primo, dedicato al tema della Natività, prende in esame tutte le opere esposte nella collezione antica della Pinacoteca in cui è raffigurato il soggetto sacro della nascita di Cristo. Notizie storiche e varianti iconografiche si alternano nella lettura di numerosi quadri, richiamando l'attenzione dei ragazzi sull'evoluzione dell'immagine sacra, in funzione del suo diverso impiego, fino a diventare genere pittorico. Il secondo, intitolato *Artequiz: alla scoperta del particolare*, è un gioco, una caccia al tesoro organizzata tramite schede e questionari rivolti ai ragazzi. La scoperta personale o di gruppo di opere significative, in esposizione permanente, avviene attraverso un metodo di lettura che intende stimolare la capacità potenziale di ciascuno a saper vedere, osservare, leggere un'opera d'arte anche attraverso i particolari, per ricavarne il significato, per scoprirne i valori intrinseci. Con il terzo quaderno, invece, abbiamo voluto proporre un percorso che partendo dalla pinacoteca si diriga verso la città, alla scoperta di altre testimonianze artistiche, architettoniche, musive e scultoree relative ai Santi Vitale e Apollinare. Dopo la visita guidata al museo, sarà più facile, per i ragazzi, riconoscere le caratteristiche iconografiche con cui sono stati tradizionalmente raffigurati questi due santi, anche altrove. Il quarto quaderno costituisce un itinerario pasquale che si sviluppa attraverso la lettura iconografica di opere in cui sono rappresentati i momenti della Passione, Morte e Resurrezione di Cristo. Nella presentazione,

inoltre, vengono evidenziate e chiarite le differenze rituali della tradizione ebraica rispetto a quella cristiana.

Le tematiche affrontate nei *Quaderni* hanno ottenuto consenso da parte delle scolaresche e hanno permesso alla Pinacoteca di raddoppiare, quest'anno, le richieste di visite guidate. E' una metodologia con la quale crediamo di alleggerire e rendere più familiare ai giovani fruitori la realtà museale, per lo più avvertita come una indistinta raccolta di opere; è un impegno, inoltre, che ci avvicina maggiormente agli insegnanti, ai quali chiediamo suggerimenti e proposte per la pubblicazione di ulteriori testimonianze, intese come strumenti di supporto alla didattica scolastica. Per il futuro speriamo di poter disporre di un laboratorio che ci permetta di costruire un rapporto ancora più diretto con i ragazzi, soprattutto in termini manuali e materiali. La dotazione di un'aula didattica, per la proiezione di diapositive e l'organizzazione di brevi incontri o seminari con gli insegnanti, sarebbe auspicabile per qualificare ulteriormente la funzione del museo quale servizio didattico.

Nonostante l'esperienza dei *Quaderni* si sia dimostrata positiva, avvertiamo però la necessità di rinnovare la metodologia didattica, di utilizzare nuovi strumenti per la diffusione e la conoscenza delle informazioni relative al nostro patrimonio: soprattutto di capire meglio i bisogni di chi sceglie di visitare la Pinacoteca, anche di quell'utenza scolastica e turistica di provenienza extra-locale. Ci si interroga, inoltre, sull'opportunità di mettere in comune, con altri musei artistici, risorse finanziarie e tecnologiche. Oggi non possiamo non confrontarci con l'informatica con la quale anche i bambini delle scuole elementari cominciano ad avere dimestichezza e familiarità quotidiana. L'informatica ci viene già in aiuto per la gestione del patrimonio museale tramite i programmi di inventariazione e catalogazione messi a punto dagli organi statali e regionali competenti in materia di Beni Culturali e Ambientali. Con l'informatica si possono creare ulteriori occasioni per la conoscenza e la divulgazione dell'arte, senza nulla togliere a quanto è già stato fatto, e spesso con notevole sforzo, dalle istituzioni museali di piccole e di medie dimensioni.

La Pinacoteca ha deciso di misurarsi con questa nuova dimensione divulgativa ed ha presentato alla Regione Emilia Romagna una richiesta di contributi sulla base della L. R. 20/1990 – piano d'intervento 1994 – per la realizzazione di una guida elettronica ad architettura ipertestuale sulle collezioni permanenti del museo. Installata su personal computer, questa guida potrà essere uno strumento utile di informazione turistica, ma anche un efficace strumento didattico per le numerose scolaresche in visita al museo. Non si esclude la possibilità di mettere a disposizione del pubblico la guida sotto forma di CD-Rom.

Il dibattito sulla multimedialità è già molto ricco. Sentiamo parlare ogni giorno di autostrade informatiche, della possibilità di collegarsi a livello mondiale tramite varie reti informatiche come Internet. Alla Conferenza dei G7 a Bruxelles sono stati indicati undici progetti pilota per il futuro tecnologico. Due di questi – uno sulla cardiologia e l'altro sui musei – saranno coordinati dall'Italia. Se tutto questo può sembrare ancora molto lontano dalla nostra realtà quotidiana, fatta di musei che spesso hanno difficoltà a soddisfare esigenze addirittura primarie, non lo deve essere a livello di incentivo culturale e di ipotesi progettuali destinate alla conoscenza e valorizzazione di nuclei culturali d'interesse locale. La possibilità, ad esempio, di collegare tra di loro vari musei del territorio, accorpati per aree di omogeneità o per gruppi specifici di oggetti, di argomenti di interesse culturale, o di creare guide interattive per visitare virtualmente questi musei, oltre a rappresentare incentivo turistico, per andare a conoscere direttamente quegli oggetti museali, credo possa costituire un primo gradino per mettere insieme risorse comuni e fare della didattica organizzata.

Giuseppe Masetti
Museo della Battaglia del Senio – Alfonsine

Il Museo della Battaglia del Senio di Alfonsine, dove lavoro fin dalla sua origine nel 1981, è un piccolo centro di documentazione sui fatti militari che conclusero la guerra in Italia nella primavera del 1945. vorrei astenermi il più possibile dalle descrizioni specifiche dell'Istituto, per cercare di definire qui i problemi e le esperienze didattiche più significative e confrontarle con altri analoghi, in progettazione o in riallestimento. Il difficile e tormentato rapporto del nostro Paese con la propria storia nazionale sommato alla debolezza intrinseca della categoria dei musei storici, oltre che alla difficile comprensione della storia contemporanea, rendono ardua la sola definizione deontologica di un museo dedicato agli eventi più recenti di questa nostra regione.

In questo campo si sa la tradizione è dominata da due grandi archetipi, entrambi piuttosto recenti, che il problema della didattica se lo sono posto in modo alquanto distante dalle odierne concezioni. Quei modelli originali sono riconducibili prevalentemente ai Musei Risorgimentali ed ai Musei della Grande guerra. In molti casi si fatica non poco a ricondurre quelle realizzazioni alla moderna categoria del mausoleo, al "memorial" più che a quella del museo. Se già la spinta che ne giustifica l'origine e la vocazione era prevalentemente celebrativa e tutt'altro che didattica, seguiva poi quella "paura della storia" che si concludeva spesso con interventi "pompieri" generalmente a scapito della buona storiografia e a tutto vantaggio nazional-popolare. Basti pensare ai musei del Risorgimento, avviati nel 1878 alla morte di Vittorio Emanuele II con il Museo Nazionale di Torino che nasceva già con un forte debito celebrativo dovuto a otto secoli di dominio sabauda in quella città. Per di più il difficile ed incompiuto processo unitario, per quanto cementato in età giolittiana, doveva pur sempre confrontarsi con la questione romana e pontificia, vale a dire con l'elettorato cattolico moderato diffuso in tutto il Paese, di fronte al quale non si potevano sbandierare più di tanto né i moti mazziniani, né le imprese garibaldine.

Per tutti questi motivi la dimensione militare pura e semplice nella sua accezione tecnica ed epica, divorava lo spazio consentito alla comunicazione per piegarsi a precise coordinate ideologiche tese al consolidamento ed all'autolegittimazione di quell'Italia liberale che aveva guidato il Risorgimento. Nasce male la categoria stesa dei musei storici. Così pure si potrebbe dire per i vari musei delle Tre

Venezie dedicati alla Grande guerra. Se si pensa che il loro capostipite venne inaugurato a Rovereto nel 1920 ed al ruolo che la Vittoria di Diaz ebbe nella propaganda fascista del primo decennio si capisce subito quanto l'epica prevalga sulla didattica e quanto il monumento domini sul museo. Col passare del tempo però lo stesso fascismo si troverà a dover smussare a sua volta i proclami antitedeschi per padroneggiare una storia nazionale che ci vuole sempre più vicini alla Germania, a dispetto di un secolo di sentimenti antiastburgici. Così, sia i musei della prima guerra sia i musei risorgimentali finiranno per congelare la loro carica espressiva ad un ruolo meramente propagandistico che prevede sempre, al di là degli oggetti esposti, una vicenda comunque nota e conclusa. Direi quasi scontata, come lo sono Solferino e S. Martino da una parte e Vittorio Veneto ed il Piave dall'altra. Nessuna sorpresa, nessuna nuova comunicazione che non sia la celebrazione dei luoghi della storia in grado di illuminare di patrio fervore anche quelle che non avevano partecipato al processo di unificazione nazionale. Ai fini di un discorso sulla didattica nulla di nuovo possono rivendicare i musei di storia coloniale, cresciuti negli ultimi anni del fascismo, incentrati sulla rilevanza del feticcio più che sulla correttezza dei linguaggi.

Questa lunga premessa per arrivare a dire che il settore dei musei di storia contemporanea, in Italia, deve scontare anche questo profondo inquinamento e pregiudizio che abbassa il livello di attenzione e di aspettativa nel pubblico più giovane avendo già presente fra le categorie di oggetti previsti, le armi, le bandiere, le uniformi, le medaglie, ecc. Come in uno scenario fondamentalmente già noto di cui servono solo pochissimi aggiornamenti didascalici in quanto l'impianto di fondo è piuttosto ricorrente. Questa tara negativa, tipicamente italiana, penalizza ulteriormente lo specifico museale proprio perché ritorna ed interagisce con infiniti luoghi comuni che evocano il libro di quinta elementare più che il saggio storiografico moderno. Siamo tutti consapevoli che la storia rappresentata nei musei non graffia più, non crea problemi, non rilancia quesiti ed interpretazioni innovative, ma almeno rappresenta la cultura e l'esperienza espresse da un territorio che rivendica e ridefinisce la propria identità.

L'esperienza del Museo della Battaglia del Senio di Alfonsine ha cercato di tenere conto di questo diffuso pregiudizio tentando di porvi rimedio mediante l'uso di linguaggi interdisciplinari, retti dal maggior rigore possibile, attraverso continui rimandi alla fisicità del territorio circostante e rovesciando le tassonomie tipiche del mondo militare. Superare l'iconografia eroica, l'uniformologia, l'organizzazione degli eserciti e l'attività diplomatica così événementielle, per definire un fatto d'armi con i sistemi di lettura più tipici del mondo civile e della cultura quotidiana ha rappresentato per noi la possibilità di dialogare con un pubblico molto più ampio di quello competente e sensibile alla materia militare tout-court.

Considerato che il personale docente nella scuola italiana registra un'egemonia della presenza femminile molto vicina al 90% si può ben comprendere come sarebbe difficile e limitato un approccio didattico col mondo scolastico connotando troppo settorialmente tale percorso museale. Avvicinarsi alla rappresentazione storica con il cinema, la fotografia, la radio e la stampa, cioè mezzi che in tempo di guerra risultano ancora più evidentemente strumenti di propaganda permanente, significa ricreare un ambiente temporale e mentale molto più ricco e credibile che attraverso lo sviluppo cronologico delle discipline tradizionali. Si offre inoltre ai ragazzi l'opportunità di verificare sul campo che la pretesa oggettività di queste fonti documentarie cade fatalmente, sia nei regimi totalitari che in quelli più democratici, allorché le sorti e gli interessi della patria sono pesantemente compromessi nella comunicazione sociale e nell'autolegittimazione politica. Il museo come laboratorio della conoscenza storica finisce per intercettare le considerazioni a posteriori sull'evento e la memoria del territorio di quell'evento. Coordinate spazio-temporali che dovranno poi confrontarsi con il libro di testo e con altri agenti per misurare l'efficacia del proprio racconto presso un pubblico sempre più abituato a consumare la storia come cronaca e la cronaca come spettacolo.

L'attenzione costante a collocare un evento all'interno di un territorio ben delineato richiede continui rinvii all'uso consapevole della cartografia storica. Il ricorso sistematico alla definizione di un ambiente noto garantisce un collegamento con la realtà geografica, anche in senso diacronico, utile a discipline diverse, fornendo ai ragazzi ancora conoscitive sempre più solide. "Voi siete qui!" è il riferimento iniziale per qualsiasi approccio quella mitica "storia del territorio" di cui tanto si parla nella didattica del contemporaneo ma di cui si fatica sempre ad individuare i docenti professionisti. L'individuazione cartografica sancisce un nuovo tipo di rapporto con l'ambiente che è conosciuto-usato al tempo steso dai civili come dai militari. Dominato o subito il territorio coniuga l'evento, il suo verificarsi e le sue conseguenze, in una fascia di attenzione molto più alta rispetto alla vaga narrazione imprecisata che il pubblico solitamente riceve. Anche l'ambiente naturale, fisico, ha una sua storia che molto spesso condiziona gli eventi storici più di quanto solitamente non si pensi. Sarà solo il sistema delle relazioni (tecniche, sociali, produttive, culturali) a ridare corpo a reperti senza valore estetico, decontestualizzati per scopo di studio e finiti nei musei, cioè in quei garages della storia, ove gli oggetti riacquistano un significato solo se posti all'interno di un percorso complessivo e tematico, rifuggendo dal ruolo di polverosi feticci che provocano più che l'epos richiesto l'ilarità tipica degli adolescenti.

Se superiamo infatti il pregiudizio romantico del capolavoro e classifichiamo i musei in virtù dei loro linguaggi specifici, come ha dimostrato Pietro Clemente, dopo al classico museo-collezione e dopo

il museo-vita all'aria aperta, troviamo nella categoria del *museo-discorso*, l'esigenza comunicativa e scientifica alla base di ogni criterio espositivo. Non più lo stupore e l'estasi come sollecitazioni conoscitive ma le testimonianze collettive, le serie significative, il ragionamento sulle cose in funzione comparata e delle loro relazioni più generali con un ambiente noto. Questa è l'unica dimensione ove i musei storici potranno avere uno spazio e una credibilità senza il sospetto che, dietro alla rappresentazione del passato, vi sia l'intento ricorrente di alterare la conoscenza del presente. E' vero che la storia contemporanea, fatta con le parole, con le immagini ed i suoni si presta sempre a possibili manipolazioni che l'allontanano dalle scienze esatte. Tuttavia il museo-discorso non può rinunciare a queste fonti e per corrispondere adeguatamente ad una crescente domanda di storia deve sviluppare accurate presentazioni di tutti gli ingredienti utilizzati per la rappresentazione storica. Deve catturare attenzione ed offrire qualità, predisponendo momenti interattivi, dibattiti ed espressioni soggettive affinché la visita sia un'esperienza più che una lezione.

Oltre un decennio di visite guidate mi hanno fatto ritenere indispensabile la pre-conoscenza del percorso e l'interazione con gli oggetti.

Prima che si comunichi qualsiasi discorso introduttivo è necessario che i ragazzi vedano, misurino il territorio degli argomenti trattati, a maggior ragione laddove i discorsi finiscono per prevalere sugli oggetti. Un'altra necessità è prevedere una qualche forma di contatto fisico con i materiali esposti. Sono forse banali le prime curiosità espresse dai ragazzi all'inizio di un'uscita didattica ma sono indispensabili per continuare il dialogo, non la lezione. Ho sperimentato la validità di un test finale su computer con quiz di verifica sulle dodici notizie fondamentali ed infine l'importanza di avere una sezione non rigida, per allestimenti temporanei, che è stata una buona opportunità per fare ritornare la gente al museo. Da ultimo cerchiamo di evitare l'esorcismo diffuso di molti insegnanti verso le armi (tema per il quale rimando volentieri gli insegnanti alla lettura di Umberto Eco *Lettera a mio figlio*), perché è grande il rischio involontario di creare un'immensa curiosità sul proibito, una smodata voglia di trasgredire il contatto fisico che due parole spese bene possono sgonfiare in pochi minuti.

Si apre qui un nuovo problema specifico: la comunicazione sarà tanto più efficace e partecipata quanto più netto e selettivo sarà stato il suo sviluppo e il suo percorso. Per formazione culturale siamo tutti abituati ad esibire per intero le nostre collezioni, appesantendo spesso gli itinerari espositivi a scapito dell'informazione e della didattica. E questa è un rilievo che faccio a me e alla categoria dei miei colleghi. Per contro, sul fronte della scuola, c'è la tendenza a visitare i musei come se fossero delle mostre, delle manifestazioni temporanee ed occasionali, anziché vivere i musei in un rapporto più

approfondito e continuativo. Solitamente manca il tempo per frequentare i laboratori, per le verifiche sulla percezione, per completare le visite alle varie opportunità che ormai tanti musei offrono. Ha poco senso che da parte nostra s'investano risorse e spazi per le esperienze dirette riservate agli alunni se poi manca il tempo per frequentarli o se si vogliono sostenere senza aver prima conosciuto la materia.

La mia impressione è che a molti sfugge la dimensione del museo come complesso di archivi, vetrine, biblioteche e servizi vari da utilizzare pienamente e a più riprese. Tornando e verificando. Solo così potranno essere approfondite le conoscenze e sfruttate appieno le opportunità didattiche la cui carenza viene da più parti denunciata. Se oggi la tecnologia informatica e dell'immagine virtuale consentono ai musei di rilanciare nuove proposte didattiche innovative, occorre che la scuola preveda momenti adeguati per una fruizione più estesa e approfondita. Nessuna preclusione all'uso di fiction, diorami, simulatori di situazioni estreme ed animazioni dal vivo all'interno dei musei. Qualsiasi espediente in grado di tenere alta l'attenzione dei ragazzi deve essere considerato lecito, senza paura di scadere nel modello disneyano dal quale il buon gusto ci dovrebbe sempre proteggere.

Il principale problema di fondo resta però diviso in parti uguali fra scuola e museo. Che cosa deve essere l'insegnamento della storia, la semplice narrazione delle vicende accadute nel passato? Oppure, tutto quel lavoro crea nei ragazzi una disposizione del pensiero che valorizza il senso del tempo ed individua nell'oggi le tracce di ieri? Se convenite che quest'ultima definizione sia più degna dell'altra significa che per tutti noi, operatori della scuola e dei musei, il vero nodo cruciale del problema si sposta su di una nuova frontiera, impegnativa ed attuale, che è soprattutto il problema della contemporaneità dei processi conoscitivi, sul fronte dei media così come sono utilizzati spesso ai nostri giorni.

Giancarlo Bojani

Museo Internazionale delle Ceramiche – Faenza

Vi parlerò brevemente dell'esperienza del nostro Laboratorio *Giocare con l'arte* che alcuni di voi già conoscono. Sono diciotto anni che operiamo qui e sono molti.

Direi che questo laboratorio è iniziato come una didattica sperimentata su me stesso. Già nella metà degli anni '60 lavoravo, al Museo Bargello di Firenze, sull'idea di Roberto Longhi il quale diceva che per far venire gente ai musei bisognava ogni tanto inventare una mostra, non una mostra come intendiamo noi oggi, bisognava cioè mettere dei cartelloni, degli striscioni, ecc. su un determinato patrimonio del museo. Il Bargello ad esempio, ha gli avori e si poteva fare un mese di mostra sugli avori; non è che si facesse poi niente di particolare, si dedicava un momento di quel mese a quella particolare collezione. Su questa idea verso la metà degli anni '60 io cominciai la didattica, ero assistente del Professor Luciano Berti di Firenze. Questo museo era molto particolare, voi lo conoscete, per le ceramiche, per i bronzetti, gli smalti, i marmi, i vetri, gli avori, i tessuti, ecco, mi misi a fare delle lezioni didattiche su questi vari argomenti. Per questo vi dico che l'ho sperimentata su me stesso la didattica, perché non è che fossi uno specialista di tutte queste cose, ma mi sono detto "stando in un museo, qualcosa bisogna che sappia su questi materiali e su queste realtà".

Io mi preparavo ogni volta cercando di esprimere e comunicare quanto avevo capito secondo la mia preparazione. Io avevo la specializzazione in storia dell'arte e la mia sensibilità si era naturalmente acuita perché in un museo di pittura l'impatto narrativo è più facile invece in questa situazione i materiali avevano un'incidenza molto forte (perché la gente chiede come è fatto un vetro, come si lavora, perché è così, come è fatto un tessuto, come si lavora l'avorio, ecc.). E naturalmente mi resi conto che questi linguaggi, che queste tecniche erano fondamentali, tanto più quando sono venuto qua al museo di Faenza, senza essere un ceramista, senza avere una cultura specifica, ma con una cultura accademica tipica delle università italiane anche se avevo fatto esperienza all'Università di Lovanio (Belgio) dove si insegna in laboratori di restauro, di analisi e di lettura. Ecco, qui si insegnano ai ragazzi che si laureano in Lettere anche le tecniche. Affrontare la ceramica è un discorso difficile, non solo perché di per sé è una tecnica molto difficile, soprattutto per chi non ha esperienza, ma è difficile anche l'ambiente stesso della ceramica, è pieno di interdetti. "Tu perché

vieni qui che non sei un ceramista, che non fai ceramica e non la conosci?”. Questa è la nostra cultura, all'estero invece i più grandi ceramologi sono storici dell'arte, la storia della ceramica non l'hanno fatta i ceramisti ma i grandi studiosi tedeschi, inglesi, che hanno costituito le grandi collezioni di maiolica italiana.

In questa realtà è più spiccata e allora io mi sono detto che dovevo imparare bene la ceramica e alla mia età, con una formazione diciamo anche un po' crociata, ho avuto l'esigenza di apprendere e di capire che cosa è la ceramica. “Ma come faccio?”, mi sono chiesto, “bisogna che io capisca e che mi faccia capire e siccome è più difficile farsi capire dai grandi ho pensato di cominciare dai bambini”. Tra l'altro Faenza era molto carente dal punto di vista della frequentazione del museo, nessuno andava al museo. Mi dissi allora che non dovevo fare dei ceramisti professionisti ma dovevo spiegare alla città questa storia così importante, così secolare, tuttora viva e attuale, una storia che implica un lavoro e una attualità. Dovevo trovare un sistema: mi recai, in un momento in cui il design era molto forte (anni '70) da una serie di grandi designers (perché allora c'era questo culto della progettualità); ho incontrato molti di loro per capire come potevo elaborare questo laboratorio. Da Sottsass a Maldini, da Munari ad altri. Quello che mi colpì più di tutti fu Munari per la sua disponibilità e fantasia, e per la sua libertà priva di quegli schemi ideologici così rigidi che avevano gli altri designers. Invitai Munari a progettare questo laboratorio e naturalmente portare un designer a Faenza non è stata una cosa facile, né pacifica; però io ho insistito su questo e ho resistito all'accusa che veniva a prendere soldi. Bisogna dire le cose come stanno, in realtà si è comportato sempre benissimo quest'uomo che può pretendere, essendo ad un livello ormai universale, dal Giappone all'Argentina e alla Russia. E così abbiamo costituito questo laboratorio. Io credo che abbia avuto e tuttora ha una particolare incidenza e successo a Faenza, tanto che difficilmente si riesce a dire alle scuole fatevi i vostri laboratori: secondo la nostra idea iniziale, infatti, il laboratorio doveva essere una guida per tutte le scuole e ogni scuola doveva farsi il suo piccolo laboratorio per continuare l'esperienza. Non è che tutte le scuole dovessero venire al museo: in realtà, i bambini stessi vogliono venirci e non vogliono restare a scuola. Il fatto che ogni anno siano 7-8.000 i bambini che vengono qui è un notevole successo.

Come diceva prima il Direttore delle aule didattiche di Bologna, i bambini vogliono uscire e andare al museo, il che significa che trovano al museo qualcosa di diverso.

Questo laboratorio non si è fermato alle regole, alle tecniche e ai principi dei primi anni: ci sono tecniche nuove, anche l'arco dell'età scolare si è molto ampliato, perché si va dalla scuola materna fino alle scuole medie e superiori, il tutto dovuto anche alla preziosa collaborazione della coordinatrice del laboratorio, Ivana Anconelli.

Poi ci sono coinvolgimenti di insegnanti ceramisti. Lo scopo però non è solo quello, perché l'esperienza dei bambini è solo una parte del discorso generale che volevo intraprendere. Qui lo abbiamo rilevato, noi siamo storici dell'arte, e siamo in una realtà in cui ci sono problemi grossissimi per quanto riguarda i materiali; non possiamo starci da questa realtà e pur essendo formati nella storia dell'arte, nell'archeologia, siamo in un museo che non richiede solo un rapporto con la scuola. Anche se qui siamo in una sede in cui parliamo di scuola e di museo, io amplierei molto questo concetto di scuola: penso ad un concetto di scuola permanente, tanto è vero che con gli interventi di Munari, professore al J. Piaget di Ginevra, io ho avuto la preoccupazione di avere un punto di riferimento su questo e ho chiesto una serie di indicazioni su una visione globale della didattica.

Già nel 1987 chiesi un intervento precisamente sulla visione globale didattica del museo: chiedevo di spostare l'asse da quello che era il laboratorio specifico, non perché non lo volessi più, per carità, ma perché già all'inizio avevo pensato che il laboratorio della didattica *Giocare con l'arte* dovesse essere il nucleo iniziale di una visione globale didattica del museo. Lui aveva colto benissimo il senso e diceva "ognuno può costruire il suo modello di museo a diversi livelli: modellino nel senso di edificio, di oggetti da mettere in museo, di percorsi fare nel museo e via di questo passo".

Questo tipo di sperimentazione è realizzabile anche con i bambini. All'Exploratorium di San Francisco, che è un museo di scienze tecniche, vi è ad esempio uno spazio dove vengono messi insieme gli scarti e tutto quello che non è più messo in mostra; in questo spazio ci si può divertire e inventare un'esposizione come si vuole, le scolaresche di scuole elementare e media vengono invitate ad allestire esposizioni. Ciò che si può fare per i bambini con molta facilità, è però spesso più difficile farlo con gli adulti, perché l'adulto ha molti più pregiudizi del bambino. Penso però che in occasione di manifestazioni particolari, dove si invita il pubblico a venire a giocare con il museo, questo possa essere realizzabile anche per gli adulti. L'adulto può finalmente venire a toccare le cose del museo e non solo a guardarle, può intervenire e dire la sua come si può fare il museo.

Credo che se vogliamo dare un'impostazione didattica globale al museo, il senso profondo da dare al termine *globale* dovrebbe essere quello di non escludere a priori nessun collegamento, nessuna relazione, di non considerare a priori che certe relazioni siano ridicole o inutili o secondarie. Tutto può essere utilmente collegato a tutto ed ogni relazione può essere oggetto di studio. In una prospettiva globale si può cominciare il discorso didattico da qualsiasi parte, perché inevitabilmente, se si rispettano le relazioni e si lascia la sperimentazione spostarsi da una all'altra secondo il senso che sta elaborando, man mano che va avanti si percorrerà quasi tutto il

reticolo di relazioni che comprende l'oggetto principale che vogliamo studiare: e cioè il museo.

Tanto è vero, ed io sono convinto di questo, che penso di fare un laboratorio-museo per gli artigiani. Voi direte: "Ma come, cosa vai a insegnare la ceramica agli artigiani della ceramica al museo?" quando sono venuto qua, mi ha colpito molto che bravissimi artigiani facessero il garofano a Faenza senza essere mai stati al museo: quindi no c'è questa relazione fra bei garofani e gita al museo, e così è anche per le altre tipologie. Stiamo elaborando un progetto per artigiani per capire che cosa manca a loro (non certo la tecnica) iniziando dalle loro necessità. E questo naturalmente cosa significa? Che pensiamo ad un museo laboratorio in tutte le sue accezioni: una biblioteca laboratorio, un laboratorio di restauro e così via.

Non si attende che il pubblico venga al museo così pedissequamente. Può servire se pensiamo al museo come azienda: allora è un altro discorso, certamente dovremmo darci da fare soltanto perché la gente venga ai musei per comperare. Ma se non è soltanto questo il museo, dovremmo pensare di ravvivarlo con tutta una serie di iniziative collaterali. E questo, che ho cercato di esprimere con poche parole, è il mio pensiero.

Giampaolo Costa
Museo Civico di Scienze Naturali – Faenza

Il Museo Civico di Scienze Naturali di Faenza costituisce una realtà singolare nel panorama museale italiano, se non altro per essere ospitato in un edificio costruito appositamente in tempi recenti.

La sede dell'Istituto viene infatti edificata negli anni 70-80 dopo oltre un decennio di pressioni esercitate sui pubblici amministratori da Domenico Malmerendi, un appassionato ornitologo faentino che subordina la donazione alla città della propria pregevole raccolta all'istituzione di un museo specifico. Sul finire degli anni '70 anche il locale Museo Speleologico Romagnolo, allestito dal Gruppo Speleologico Faentino, ha problemi di sede: la necessità di tutelare e valorizzare entrambe le raccolte naturalistiche biologica ed abiologica, trasforma già in fase progettuale il nascente Museo Ornitologico "D. Malmerendi" in Museo Civico di Scienze Naturali. Ciò anche in considerazione dell'esistenza in Romagna di vari musei ornitologici specializzati ed oltremodo ricchi quali il Museo Foschi a Forlì ed il Museo Brandolini a Ravenna.

A Domenico Malmerendi viene intitolato l'intero edificio, in origine polifunzionale in quanto ospitante anche un sede di quartiere ed in particolare la utilizzatissima sala pubblica in esso presente. Il Museo Civico di Scienze Naturali faentino è via via divenuto, ed oggi può essere considerato tale a tutti gli effetti, un Museo del Territorio a valenza emiprovinciale: nello specifico presidia la porzione del territorio della provincia di Ravenna che si estende dalla media pianura verso lo spartiacque appenninico. Di questo ambito di territorio il museo vuole illustrare l'attuale assetto naturalistico con particolare riferimento alle principali tappe storico-evolutive attraverso le quali esso si è realizzato.

Negli ultimi anni il patrimonio museale si è notevolmente arricchito. Ad iniziare dal 1985 nel faentino sono state effettuate scoperte paleontologiche a dir poco eccezionali: in particolare sono venute alla luce le paleofaune di Oriolo di Faenza (vecchia 8-900.000 anni e testimoniata da resti di ippopotamo, di bisonte ma soprattutto da uno splendido cranio completo di elefante - *Mammuthus meridionalis*) e del Monticino di Brisighella (risalente al Miocene finale e quindi vecchia di cinque milioni e mezzo di anni). La fauna del Monticino è di primaria importanza scientifica.

Tra i resti fossili recuperati si contano numerosi olotipi, cioè reperti utilizzati per la descrizione e conseguente istituzione di specie

nuove per la scienza (quali ad esempio *Plioviverrops faentinus* e *Canis monticinensis*). Gli olotipi sono in assoluto i materiali più importanti che un museo scientifico naturalistico può custodire.

Oltre agli interventi di recupero, conservazione ed esposizione di reperti, fossili ed attualmente viventi, il museo cura con particolare impegno una intensa attività didattica e divulgativa, considerata doverosa in quanto il museo faentino è civico, cioè di proprietà della comunità locale e da questa sovvenzionato. Tale servizio è rivolto in primo luogo alla scuola dell'obbligo nella convinzione che imparare, anche in ambito scolastico, a conoscere il territorio e l'ambiente fisico nel quale si vive sia il punto di partenza che consente di maturare un sempre migliore e più meditato rapporto uomo-ambiente.

Le visite guidate generali e generiche di qualche anno fa alle collezioni museali hanno lasciato il posto, anche grazie alla sensibilità ed all'interesse rimarchevoli dimostrata dagli operatori scolastici, ad incontri tematici presso il museo e presso le scuole.

Programmi di particolare respiro sono stati attuati in accordo con amministrazioni di comuni limitrofi. Dietro impulso e con la collaborazione del Comune di Castel Bolognese (Assessorato all'ambiente) si è sperimentato di recente un itinerario formativo che ha portato alla stampa nell'anno 1995 di tre Quaderni di educazione ambientale (*Terra racconta, Conosci il territorio, L'Uomo e l'Ambiente*) che vanno ad aggiungersi al sussidio, redatto anni or sono, parimenti in forma di schede (*Il territorio faentino e i Fossili*). Nel caso dell'attivazione di percorsi didattici presso le sedi scolastiche, sono gli insegnanti a definire gli interventi e a programmare la successione, valutando l'opportunità di inserire una visita al museo.

Gli incontri tematici sono attualmente guidati da due giovani laureati, collaboratori esterni del museo, dotati di una capacità di rapportarsi con gli alunni molto apprezzata dagli insegnanti. Le visite alle collezioni sono in genere completate dalla proiezione, nella sala conferenze, di sussidi audiovisivi incentrati sul tema affrontato. I curatori del museo hanno due obiettivi fondamentali da perseguire e realizzare nell'immediato futuro: il completamento del settore espositivo e l'apertura permanente delle sale al pubblico più vasto.

E' significativo, e rappresenta un indubbio motivo di incoraggiamento per gli operatori museali attivi nel ravennate, il fatto che l'Amministrazione provinciale, riprendendo il titolo di un pregevole volume di fresca stampa, abbia intrapreso un vero e proprio *Viaggio nei musei della provincia di Ravenna*. Il quadro aggiornato della realtà esistente potrà stimolare efficaci interventi di valorizzazione globale di un patrimonio nel suo complesso, di primario rilievo nel nostro Paese.

Cetty Muscolino

Soprintendenza Beni Ambientali e Architettonici - Ravenna

Mi fa piacere che per la prima volta a Ravenna si sia organizzato un Convegno su questo argomento, non si era mai verificato prima. Ricordo che nel 1990 ci fu un incontro mirato ad illustrare alcuni aspetti della didattica museale nazionale ed internazionale ed io, pur lavorando in una istituzione come la Soprintendenza, lo appresi casualmente da un manifesto affisso lungo le strade della città. Questo vi dà la misura di come, molte volte, ci sia carenza di comunicazione fra le stesse istituzioni locali, anche se si è in quattro gatti. Mi fa piacere che finalmente ci sforziamo di guardarci in faccia.

Riguardo al tema *Scuola e Museo*, io credo che parlare del problema (anzi, non del problema perché già usare questo termine può suggerire qualcosa di pericoloso) del rapporto fra queste due realtà sia un aspetto secondario di quello che è il tema fondamentale dell'educazione. L'educazione all'opera d'arte, l'educazione del ragazzo al rapporto con l'opera d'arte che possiamo trovare al museo o inserita in un cornice di un palazzo della città, oppure dentro ad una chiesa, è solo un aspetto del problema. Quindi è un "problema", lo stiamo vivendo come tale qui in Italia e forse anche in altri posti d'Europa e del cosmo: il problema dell'educazione.

Se noi non ci guardiamo tranquillamente in faccia, se non riflettiamo seriamente su come viene impostato il lavoro educativo, tutti gli altri discorsi che facciamo dopo (che sono tutti sensati, equilibrati, utilissimi, futuribili, ecc.) rimangono molto per aria. E allora mi sembra, ascoltando certi discorsi, che vogliamo costruire dei comignoli su edifici ancora privi di fondamenta. Prima di costruire dei comignoli in cima, prima di pensare ai sistemi ultramoderni, ai computer, ai video, a interconnettere e così via, dobbiamo fare una riflessione come educatori; quando ci mettiamo in testa di portare i ragazzini di fronte ad un'opera d'arte al museo noi ci poniamo in un'ottica di educatori o no? Se no facciamo visite turistiche guidate e andiamo all'Ente Provinciale del Turismo; qui si tratta di un'altra cosa, sono due situazioni completamente diverse.

Non è che voglio sembrare polemica, però io sento molto questo discorso perché sono quasi vent'anni che mi ci muovo dentro, verificandolo di persona in tutte le sue dinamiche. Quella che vi porto, quindi, è la mia esperienza e sarò molto franca. Fintanto che a livello delle grandi teste, che non si sa più dove sono perché stanno cadendo tutte, fintanto che non si fa una seria riflessione su cosa significa educare, noi continuiamo a prenderci in giro, anche con

buone intenzioni. A fin di bene si sono fatte tante cose, anche le crociate. Educare, come dice l'etimologia del termine, significa educere, tirar fuori qualcosa che è già dentro al ragazzo. Oppure si dice anche che l'educazione serve a sviluppare il ragazzo e sviluppare significa togliere i viluppi, qualcosa che lega; quindi il bambino, il ragazzo è una creatura che noi dobbiamo aiutare a svilupparsi in una direzione armonica. Lo sviluppo deve essere armonico, in senso globale, se no facciamo dei piccoli mostri che sono bravi in una disciplina, sono campioni di tennis o matematica, e sono dei dementi in altri aspetti fondamentali. Ecco, è quello che noi stiamo facendo, stiamo trasformando i nostri figli in robot bravissimi in un settore specifico e poi magari accoltellano il compagno di banco perché gli ha rubato una figurina. Quindi il problema è molto serio purtroppo, e dico purtroppo perché ci sono coinvolta anch'io non come storico dell'arte ma come madre e come facente parte di questa società in cui viviamo. Noi abbiamo questa funzione: siamo degli educatori. Lo siamo come genitori, come insegnanti e ogni volta che rapportiamo con dei minori. Se non ci rendiamo conto della nostra responsabilità è meglio che abbiamo la coscienza di tirarci fuori dal campo operativo pubblico e allora, all'interno delle mura domestiche, possiamo continuare a perpetrare i danni che vogliamo finché non arriva il Telefono Azzurro, questa sana invenzione della nostra epoca evolutiva. Quindi educare è sviluppare, sviluppare il fanciullo, dagli il tempo di sviluppare. Da quando in qua il contadino quando va a mettere il seme sottoterra e l'innaffia, va ogni cinque minuti a scavare e a vedere a che punto è il seme? Farebbe un'emerita cavolata. Oppure da quando in qua mentre il bambino è nell'utero che si sta formando, qualcuno va dentro a vedere che cosa succede? Sappiamo bene i danni che possono verificarsi quando si va troppo a curiosare per vedere che cosa avviene: la gestazione è un compito secondo me molto delicato e l'educazione è un fatto che richiede una grande responsabilità. Con questo non voglio assolutamente accusare nessuno, perché sinceramente io come tutti voi ho commesso infiniti sbagli. Noi siamo vittime di altre vittime che a loro volta lo sono di altre. E' ora che cominciamo a rompere alcuni nodi di questa catena di S. Antonio. Da una parte c'è quest'idea, questa visione, che l'educazione dovrebbe essere sviluppo della personalità del ragazzo, dall'altra parte invece mi risulta che nella stragrande maggioranza dei casi per la nostra scuola e in generale, noi interpretiamo l'educazione nel senso di inculcare e infarcire. Farcire come quando si fa una bella torta e più roba si mette che alla fine poi non è neanche più tanto buona, troppi gusti non vanno bene.

Noi non dobbiamo stivare o inzeppare la mente dei ragazzi con tante nozioni; debbo dire a difesa degli insegnanti che lo fanno in assoluta buona fede (quasi tutti), c'è questa spada di Damocle che sono i programmi ministeriali. Forse neanche Mosè quando ha ricevuto sul Sinai le leggi ha avuto questa sorta di sacro terrore verso

le tavole! I programmi ministeriali: per correre dietro a loro si arriva a tensioni mostruose, non ho fatto quello, mi manca quell'altro, e.. Pensate che solo in seconda media gli studenti devono percorrere un arco di tempo pazzesco, immediatamente dopo dimenticato: tutta energia sprecata, uno sforzo inutile. Bisognerebbe fare molto di meno e molto di meglio, perché fa troppo e tutto, fa un minestrone che non serve a nessuno. Prima di tutto angoscia gli insegnanti perché non hanno svolto i benedetti programmi ministeriali e ai ragazzi serve solo per convincersi che la scuola è un meccanismo perverso che li perseguita: li interroghiamo, sfoglieranno libri mostruosi sugli egiziani, ma gli egiziani sono già morti perché erano quattro pagine prima, adesso ci sono i greci, ma chi sa chi sono gli egiziani? E poi noi dopo ci indignamo quando li interroghiamo e vediamo che ragionano a compartimenti stagni: ma per forza, perché c'è il cassetto della geografia, della storia, ecc. e poi dopo li vogliamo infilare anche al museo. Ma li vogliamo proprio distruggere questi ragazzini? E' paradossale quasi. Quindi bisogna riflettere, avere la volontà politica e morale di reimpostare il discorso educativo. Da questo scaturisce anche l'altro discorso che per educare bisogna essere educati ad educare. L'altro nodo fondamentale è quindi quello dell'autoeducazione permanente, perché se l'uomo è un fenomeno in evoluzione, io non posso permettere che mio figlio frequenti per cinque anni scuole elementari in cui il maestro va avanti per cinque anni con dei quadernoni di fotocopie scadenti, che ha elaborato in altri quattro o cinque cicli precedenti. Quasi che mio figlio fosse vissuto venti anni prima. Qui ci stiamo veramente prendendo in giro.

Quindi, autoeducazione permanente: con tutto ciò non si tratta di accusare le persone, si tratta di capire che conoscere e sapere non significa automaticamente saper trasmettere queste conoscenze. Quindi voi capite che il problema è molto grosso e anche questi insegnanti a cui si chiede di tutto devono essere aiutati a entrare nel merito di questo discorso.

Come si insegna, come si trasmette: perché io posso essere un pozzo di scienza però posso non essere assolutamente in grado di trasmettere queste cose nel modo giusto. Allora me ne starò nella mia torre d'avorio, farò dei begli articoli, mi procurerò dei titoli per una bella carriera universitaria a seconda dei calci, della posizione politica, ecc. ma non mischiamo questi discorsi con il rapporto educativo. I famosi corsi di aggiornamento (organizzati a migliaia) o vengono realizzati con progetti mirati o se no è meglio stenderci un velo pietoso. Ho sentito lamentele di amiche insegnanti che hanno seguito corsi di aggiornamento che non sono serviti assolutamente a niente; occorre trovare un modo di comunicare, anche togliendosi la maschera e ammettendo i nostri problemi. I problemi esistono, i ragazzi cambiano e ci si deve riconfrontare tutte le volte con i ragazzi che si hanno di fronte.

Ecco allora che è fondamentale educare gli educatori. Ci vorrebbero più scuole, non fatte come la nostra: più scuole speciali per gli educatori e meno scuole per i bambini. Il problema da qualche parte dobbiamo affrontarlo. Allora perché vi parlo così con quest'aria seconda voi tracotante? Perché ho la fortuna o la sventura di vedere la situazione da diversi punti di vista: mi trovo qui perché lavoro in Sovrintendenza e quindi ufficialmente mi si riconosce che sono uno storico dell'arte, però allo stesso tempo ho una formazione filosofico-pedagogica, quindi ho un'altra base, e perché per vent'anni ho lavorato anche nei musei coi bambini. Quindi ho sperimentato diverse situazioni: mi sono trovata di fronte a insegnanti in buonissima fede, bravissimi, ma che parlavano di fronte a bambini che stavano sbadigliando. Capita, perché non dobbiamo vederle, queste cose? E questo non per criminalizzare gli insegnanti, loro vanno aiutati, devono trovare delle strategie, devono rivedere la loro posizione, perché quando si parla a dei ragazzi bisogna guardarli in faccia. Se il ragazzo sbadiglia io non me la prendo con i ragazzi, me la prendo con me stessa: è pesante, però avviene. Quindi diciamo: educazione, autoeducazione permanente e poi arriviamo al punto. C'è un equivoco di fondo, c'è l'idea infausta che la scuola si debba occupare solo dello sviluppo intellettuale dei ragazzi. E poi c'è la famiglia che si occupa di altro. E' una divisione quanto mai astratta perché tutte le volte che noi ci connettiamo con una persona o con un'altra facciamo un'opera di educazione o di diseducazione.

Ci deve essere una forte motivazione nell'insegnamento e negli insegnanti, in questo senso gli operatori devono essere aiutati e supportati. E i contenuti culturali, seppure importanti secondo me, non sono l'aspetto fondamentale della questione. Quello che è fondamentale è il modo in cui ci si rapporta ai ragazzi, il metodo di confronto. Dopodiché finalmente arriviamo all'argomento del Convegno: la scuola decide di andare al museo. Perché e per come? Interessante questo rapporto fra la scuola e il museo. Però bisogna stare attenti, perché se noi francamente ci guardiamo attorno, vediamo che molte volte la scuola fa acqua da tutti i buchi. E allora se noi andiamo al museo con lo stesso spirito, andremo a penalizzare anche il museo e quindi a far perdere potere ed energia a qualcosa che invece ancora lo può avere. Ho visto a volte dei ragazzini che entrati al museo si precipitavano, vittime anche loro di chissà quale suggestione occulta, a copiare i cartellini che c'erano a fianco delle statue, dei quadri e così via. A cosa gli serviva? A niente, neanche a fare esercizio di calligrafia, perché scrivevano così in fretta che alla fine si trovavano con un rebus che non serviva a nessuno.

Al museo si deve andare per un determinato scopo, per sviluppare un tema già preordinato, calcolato e calibrato. Perché se ci si deve andare una volta sola e malamente, è meglio non andarci affatto. Chi va male al museo in gioventù è probabile che non ci metterà mai più

piede; allora il sottotitolo di questo convegno *Scuola e Museo* potrebbe essere “come allontanare per sempre i bambini dal museo”.

I bambini devono andare al museo contenti e uscire arcicontenti. Se no vuol dire che noi, e non loro, abbiamo sbagliato. Bisogna veramente rendersi conto che è un atto di grande responsabilità.

Perché dico che il museo può essere molto importante solo se prima affrontiamo il discorso delicato dell'opera d'arte? Cosa ha di particolare l'opera d'arte, dovunque la vediamo e la cogliamo? E' una sorta di concentrato di tanti messaggi, di tante realtà che si sono lì quasi materializzate. Quando io guardo un dipinto percepisco che è un concentrato di storia, di filosofia, musica e poesia, letteratura.

Ci vedo i vestiti e le acconciature di un tempo e così, in un momento in cui la nostra cultura è andata verso la settorializzazione e la divisione, nell'opera d'arte per magia tutte quelle cose sparpagliate le troviamo riunite. In questo senso si può dire che quasi tutte le opere d'arte hanno questa possibilità di far riunificate delle conoscenze che di solito i ragazzi ricevono in maniera sparpagliata e confusa. Come ho operato io fino adesso e perché vi dico queste cose? Per un certo numero di anni ho lavorato alla Sezione Didattica degli Uffizi, che è la più antica in Italia e dove avevamo il vantaggio di essere in molti operatori. Eravamo degli storici dell'arte, venivano i professori e seguivano una sorta di itinerario prescelto. Però a questo bagaglio conoscitivo, che uno deve avere, bisogna unire tutta una serie di altre motivazioni e interessi a carattere personale. Se uno non ha interesse o motivazione a parlare con un ragazzo tutto questo va a cadere assolutamente. Comunque, finita questa fase agli Uffizi, e per parlare in concreto di un'esperienza più vicina, siccome la Sovrintendenza di Ravenna comprende anche Forlì, Ferrara e Rimini come territorio, mi hanno destinato a Ferrara in una dimora che è dello Stato.

Casa Romei: una casa rinascimentale che ho utilizzato in accordo con gli insegnanti coi bambini piccoli delle elementari e delle medie e anche in stage coi piccoli della scuola materna. Perché si può parlare di tutto con tutti. Basta decidere che si fanno poche cose, scegliere quali, e sviluppare quelle. Quando i ragazzi arrivano al museo, si segue una sorta di itinerario. Ad esempio: è la casa, l'argomento? A che cosa ci riporta il concetto della casa? Alla vita del tempo. Allora noi visitiamo la casa e la interroghiamo. In che modo? La cosa fondamentale, e che ho visto funzionare meglio, è il metodo socratico. Bisogna far parlare i ragazzi con delle domande mirate. Ciascuno di noi ha un'idea da portare avanti, però non bisogna avere uno schema rigido, il ragazzo parla su suggestione di domande che noi facciamo. Anche abituarli a leggere un qualsiasi elemento della casa è importante: una scultura o un quadro, è già un'operazione incredibile. Ve lo assicuro, è incredibile. Sono ormai sette anni che lo facciamo e abbiamo sperimentato tutto questo: in questa fase storica io sono un po' timorosa nei confronti dei computer e in questo

momenti, in cui tutti corrono come pazzi, è già una cosa importante far tornare i ragazzi a leggere, a riflettere a parlare. Diventa un discorso di gruppo interattivo e ciascuno di loro si esprime secondo le sue modalità. Il discorso di fondo è quindi il rispetto del ritmo del ragazzo. Io non mi aspetto che tutti i ragazzi diano la stessa risposta: ci saranno quelli che faranno un disegno, una poesia o un tema. Chi vuole può ricorrere a drammatizzazioni. L'importante è decidere in accordo con l'insegnante cosa si vuole ottenere, quale è l'obiettivo. Non deve rimanere una cosa astratta, perché se no facciamo della pura erudizione che va bene a venti o a trent'anni e oltre; pensate che a cinque, sette, dodici anni dobbiamo fare della pura erudizione? Non interessa niente ai ragazzi della pura erudizione e vi assicuro che la prima volta che i ragazzi vengono interpellati, non dico interrogati, hanno paura di rispondere. Perché? Hanno paura del voto, di una pena, che gli si chieda qualcosa che non hanno studiato e che non sanno. Poi dopo si rilassano perché io gli spiego che non mi interessa nulla di quando è nato Garibaldi e di quando è morto (perché tanto se lo dimenticheranno), ma tutto quello che gli viene richiesto è semplicemente osservare quello che vedono. E così si costruisce un discorso in una serie di visite successive.

Gli esperimenti fatti a Ferrara che hanno dato i risultati migliori, sono quelli in cui una classe veniva in questa dimora per tre volte in un anno, perché alla fine i ragazzi si impadronivano del meccanismo. Questo vuol dire che anche quando visitavano un'altra dimora avevano gli strumenti per leggere e per capire. Ma non si tratta solo di aver appreso qualcosa del passato, di un passato morto, ma cercare sempre di mettere in relazione quello che si comprende con quello che si vive oggi. E' una dinamica continua: io ho imparato molto dai ragazzi e se non c'è la disponibilità a pensare che dai ragazzi vengono anche delle suggestioni e tu riaggiusti il tiro con loro, noi continuiamo a portare lì la nostra bibbia che magari il primo giorno di erudizione è nuova e dopo due anni è già vecchia. E' lì il discorso: tutto diventa una cosa sclerotica che va avanti sempre alla stessa maniera. Bisogna organizzare temi che si leghino ai programmi scolastici che vengono svolti. Con questo non si può pretendere che sia sempre così, queste possono essere situazioni ottimali e di volta in volta va individuato il come e il perché. Se nei ragazzi non si crea la sensazione di qualcosa di meraviglioso, prodigioso e fantasioso, se non si crea questa aspettativa, se loro arrivano lì e passano così, velocemente, non serve a niente. E' proprio un atteggiamento che va preparato, che va predisposto, con dei toni di voce, come uno si sente in quel momento.

Ho notato che anche i ragazzi definiti difficili e irriducibili poi al museo in un certo modo cambiano e si interessano. Non saranno difficili perché una lezione condotta in maniera meccanica gli passa sopra la testa e via? E allora non è solo un discorso di comunicazione, di trovare delle vie di comunicazione diverse? Con

questo non si vuol dire che dobbiamo andare al museo perché a scuola non riusciamo più a fare le cose in un certo modo. I lavori migliori avvengono quando vengono continuati fra scuola e museo.

Il museo è solo un'occasione in più, un pretesto. Io organizzo discorsi davanti ai quadri e alle sculture, ma potrei farli davanti a tante altre cose. L'oggetto è solo un pretesto: l'importante è creare un'atmosfera di gioia. Quando mai nei programmi si parla di gioia? Creare un'atmosfera gioiosa e piacevole, innamorarci e divertirci per quello che facciamo è fondamentale. E se abbiamo i nervi perché nostro marito, nostro figlio o il vicino di casa ci hanno fatto seccare, state pur certi che tutto questo passa, perché i ragazzi sono delle "spugne". Ricordate che noi diamo ai ragazzi e comunichiamo loro solo ed esclusivamente quello che siamo. Perciò torno a dire che è una grande responsabilità il chiederci ogni volta se stiamo elaborando qualcosa per aiutare il ragazzo a venir fuori. I ragazzi hanno delle potenzialità incredibili ed è triste notare che la scuola produce invece un appiattimento e lo spegnimento dell'intelligenza. Guarda caso le persone più geniali della storia sono quelle che sono state prese a calci nel sedere e bocciate. In classe il ragazzo che è più pacifico, fermo re passivo è considerato il più buono, quello dinamico il cattivo. Dobbiamo cercare un attimo di superare questi concetti. E' chiaro che nessuno ci aiuta. Pensate al modo in cui si fanno le classi: 27, 28, 29 persone; questo è il classico cane che si morde la coda, l'ideale sarebbe avere classi di quindici persone. Lo so che è difficile, ma anche questo è un discorso grosso che andrebbe affrontato. Quindi: andare al museo, incontrarsi con persone che possono aiutare; prima però occorre fare un discorso serio su quello che si sta facendo, per vedere come si comunicano le cose. Perché voi potete anche sapere le cose più belle dell'universo, però se non le comunicate in modo che arrivino non serve assolutamente a niente. A volte si comincia con l'intenzione di dire certe cose, poi si riaggiusta il tiro perché guardando in faccia le persone si percepisce il loro grado di interessamento.

A Ferrara questo esperimento è stato fatto e funziona bene. A Ravenna che cosa si può fare? Noi, come Istituzione, abbiamo sotto la nostra tutela il Museo Nazionale, un maxi-contenitore in cui c'è di tutto, un serbatoio incredibile che si presta a tutte le possibili sperimentazioni e a tutti gli indirizzi possibili. Dall'anno prossimo avremmo intenzione di cominciare in maniera graduale a fare delle offerte (brutta parola, da supermercato) e a riportarci alle scuole.

Invitare la scuola ad uscire in un certo modo è già di per sé un fatto educativo altissimo: abbiamo visto che ci sono ragazzi che non sono capaci di uscire bene, non dobbiamo reprimerli ma educarli al fatto che in un museo non ci si comporta come in palestra. E' un fatto di educazione e non di repressione. Il problema della scuola italiana è che si è sempre andati da un estremo di libertà assoluta sa momenti di restaurazione e repressione. Poi ci sono le innovazioni,

vedi il '68, e adesso di nuovo restaurazione per cui la serietà di una scuola si misura con il numero dei bocciati che sforna ogni anno. Non si può continuare ad andare dal bianco al nero come stiamo facendo in Italia, si tratta invece di capire il meccanismo e di operare una sintesi, una conciliazione fra questi opposti estremismi. Non dimentichiamo che stiamo formando le nuove generazioni. La responsabilità è tutta nostra, non facciamo poi lacrime di coccodrillo quando vediamo come va il mondo.

Per tornare al nostro museo, innanzitutto vediamo che è solo un aspetto di un complesso molto più grande che comprende altro: architetture, chiese, ecc. Ci sono moltissime possibilità di utilizzare, discorsi da elaborare: mosaici, architettura, stele dei classici, avori, oplitica, tessuti, monete, ceramiche. Sono tutte cose affascinanti per i ragazzi, ma dobbiamo capire che vanno usate bene e a piccole dosi. Non ha senso farne delle scorpacciate, come fanno i giapponesi che visitano cinquanta capitali in tre giorni. I ragazzi e i bambini vivono a Ravenna o nei dintorni e al museo possono andarci tutte le volte che vogliono. Al museo, dopo che uno c'è stato un'ora se ne va via, non sta lì a ciondolare oziosamente, perché non serve dato che l'attenzione arriva ad un certo punto e poi decade. Perché dal piacere arrivare al dispiacere? Si possono fare dei programmi, stabilire dei percorsi: sul materiale, sulla vita del tempo,. Sulle tecniche, sulla ricerca di temi mitologici. Si può fare di tutto e noi vi inviteremo a fare di tutto. Ma tutto si fa se si parte dall'idea di parlare coi ragazzi con un linguaggio nuovo, con disponibilità e senza essere terrorizzati dai programmi ministeriali (che prima o poi andranno comunque rivisti). Io dico questo: facciamo una sola cosa, sviluppiamo un solo concetto in un anno, rimaniamo anche su una sola collezione, però vediamo in tutti i suoi aspetti. Facciamo un esempio pratico. Un cofanetto d'avorio del 1300: prima di tutto è un oggetto, potrei parlare coi ragazzi di tecnica, confrontarlo con oggetti simili e attuali, potrei mostrare come è fatto, a che serviva, cosa viene rappresentato nelle scene e nelle storie che lo riportano al passato. Tutto ciò non per fare un discorso di erudizione ma per portare la realtà del passato nel presente. Questo studio serve ai ragazzi per capire chi siamo oggi, da dove veniamo e dove stiamo andando.

Quando i bambini vanno a Casa Romei a Ferrara e vedono un camino, fanno subito riflessioni sul riscaldamento delle loro case. Sembrano cose banali, ma non è così: non dobbiamo trasformarli in piccoli eruditi da mandare a *Lascia e raddoppia*, questo non ci interessa. Dobbiamo aiutarli a sviluppare dei concetti che li aiutino a crescere in armonia. E quando uscendo dal museo dicono: "E' già ora di andar via?" abbiamo ottenuto il massimo di quello che potevamo sperare.

Andrea Teeuwisse
Universiteit Utrecht – Olanda

Io mi sono laureata all'Università di Utrecht nell'ambito del Corso di studi in Lingua e Letteratura italiana con la specializzazione in Educazione culturale, una delle tante possibilità in Olanda per ingrandire le conoscenze in materia culturale.

L'interesse per l'argomento della presente opera è nato in seguito ad uno stage in un museo, dove avevo l'incarico di realizzare una mostra per bambini. Durante i lavori preparativi ed esecutivi mi sono potuta rendere conto dell'importanza del lavoro educativo per un museo. Mi è sembrato importante studiare la nascita e lo sviluppo del lavoro educativo in Olanda, per capire meglio l'influsso che ha sul rapporto tra museo e pubblico. Visto inoltre l'oggetto dei miei studi universitari e la mia passione per l'Italia, ho deciso di svolgere una ricerca comparativa sul lavoro educativo e, più in generale, sul rapporto tra museo e pubblico in Olanda e in Italia. Nella presente opera abbiamo cercato di indicare le differenze che si evidenziano confrontando il rapporto fra museo e pubblico in Olanda e in Italia. Per poter capire il perché di tali differenze abbiamo indagato sui diversi fattori che sono stati d'influsso sullo sviluppo del museo e del suo approccio verso il pubblico. In particolare abbiamo studiato la nascita e l'evoluzione del lavoro educativo nelle due nazioni, perché riteniamo che sia di grande importanza per un rapporto riuscito tra museo e pubblico. Inoltre abbiamo voluto definire qual è il ruolo dello Stato in Olanda e in Italia, per vedere in che misura la politica culturale nazionale ha ostacolato o promosso lo sviluppo del lavoro educativo nei musei. Siamo partiti dal presupposto che l'Olanda sia all'avanguardia con la politica educativa rispetto all'Italia, e abbiamo desiderato trovare per l'Italia delle possibilità per migliorare questa situazione. La differenza più evidente che è risultata durante la nostra ricerca è il modo in cui lo Stato si occupa della politica culturale. In Olanda il lavoro educativo ha avuto un forte stimolo negli anni '70, quando il governo socialdemocratico ha espresso il desiderio di diffondere la cultura fra tutte le fasce sociali. Con il motto dell'educazione permanente e l'importanza che si dava al ruolo sociale del museo, il governo cercava quanto più possibile di favorire le attività educative nei musei. I musei dovevano essere produttori di cultura ed essere accessibili a chiunque. Il lavoro educativo era riconosciuto ufficialmente e si era affermato come compito di primo ordine nei musei. Gli educatori eseguivano con entusiasmo questa tendenza e le attività educative conoscevano un vero boom in quegli

anni. Nonostante i diversi cambiamenti di politica e di ideologie che si sono verificati nel corso degli anni seguenti, il lavoro educativo è sempre rimasto un compito essenziale nei musei olandesi. Il governo olandese ha pubblicato diverse note in materia dei musei, nelle quali viene posto l'accento sul valore delle attività educative. In Italia invece lo Stato non si è mai espresso sulla questione del lavoro educativo nei musei. La diffusione della cultura non è mai stata oggetto d'interesse per il governo italiano. Fino a poco tempo fa non esisteva nemmeno una legge specifica per i musei. L'unica legge alla quale i musei potevano riferire era la legge 1089 del 1939, un prodotto del regime fascista. In questa legge veniva trattata la tutela dei beni culturali in generale, e per l'immensità del patrimonio artistico e culturale in Italia ci si è sempre occupati più della gestione dei beni culturali, che non dello sviluppo di una efficace politica museale. Tutti i progetti riguardo alla didattica museale, sono stati frutto di iniziative individuali e non di norme ideologiche imposte dallo Stato. La politica culturale italiana si è sempre caratterizzata dall'assoluta mancanza di interesse per i musei, e perciò è stata oggetto di numerose critiche. Questa indifferenza da parte dello Stato è cambiata nel 1992 quando Alberto Ronchey è diventato ministro dei Beni Culturali. Con la sua legge riguardo alle misure urgenti per i musei statali, ha voluto rendere i musei più efficienti e più accessibili. La legge ha significato una rivoluzione per i musei italiani, e anche se è stata intesa soprattutto per rendere i musei più autonomi in senso finanziario, contribuirà fortemente ad un miglioramento delle visite al museo. Per quanto riguarda la storia del museo e la sua apertura al pubblico, abbiamo constatato che anche sotto questo aspetto si rilevano delle differenze notevoli. In Olanda si è cominciato già all'inizio del '900 a studiare i metodi per rendere i musei più accessibili al pubblico. Anziché rivolgersi soltanto ad un pubblico d'élite, i musei dovevano avere riguardo anche per il pubblico meno colto. Questo si rispecchiò nell'allestimento dei musei, quando sono stati tolti gli oggetti museali che erano interessanti solo per gli studiosi e si è cominciato a curare di più la presentazione estetica. Già nel 1919 venne fondato il primo Reparto Pedagogico in un museo olandese ed in quel periodo uscirono diverse pubblicazioni sull'educazione museale. Nel 1921 venne pubblicato il rapporto di una commissione statale che doveva studiare la riorganizzazione del sistema museale in Olanda. I consigli della commissione per migliorare il rapporto tra museo e pubblico erano seguiti con entusiasmo dai musei. Negli anni dopo la seconda guerra mondiale venne formata un'altra commissione statale, questa con il compito di indagare sui modi di promuovere le visite ai musei. Il rapporto di questa commissione conteneva un'ampia serie di raccomandazioni per rendere i musei più accessibili per tutte le fasce sociali e per organizzare delle attività didattiche ben strutturate. Con la notevole attenzione per l'apertura dei musei che c'era stata la

prima metà di questo secolo, era facile sviluppare più tardi dei programmi educativi efficienti nei musei e rendere i musei aperti e comprensibili per tutti. In Italia si è manifestato l'interesse per l'accessibilità dei musei soltanto negli anni '50. In quegli anni erano organizzati i primi convegni sulla didattica museale e alcuni musei cominciarono a preparare dei programmi educativi. Soltanto negli anni '70 però le idee sul lavoro educativo venivano elaborate nei vari musei. Le prime sezioni didattiche nei musei italiani sono state fondate solo negli anni '80, e tuttora i musei con un proprio servizio educativo sono pochi. In Italia non c'è mai stata una discussione a livello nazionale sul ruolo del lavoro educativo e questo è uno dei motivi per cui questo lavoro non ha mai avuto l'occasione di diventare un compito professionale nei musei italiani. Durante la nostra ricerca abbiamo inoltre potuto concludere che la situazione per quanto riguarda il coordinamento della politica museale è essenzialmente diversa. Mentre in Olanda c'è l'Associazione Olandese per i Musei (la NMV) che collabora intensivamente sia con il Ministero di WVC che con gli altri organi museali, in Italia non esiste un'associazione che svolge un ruolo chiave nel coordinamento delle iniziative nel campo museale. Ci sono diverse associazioni per i musei, ma queste non lavorano insieme. Incidentalmente le associazioni organizzano dei convegni nazionali, ma le giornate di studio come regolarmente le prepara la NMV sono inesistenti in Italia. La maggior parte delle associazioni museali italiane e delle persone operative nei musei continua a lavorare per conto proprio, perdendo in tal modo l'occasione di avere una visione d'insieme delle iniziative svolte nei vari musei. Ciò ostacola le possibilità di strutturare una politica museale coerente e di arrivare ad una modernizzazione del sistema museale a livello nazionale. Il progresso nel mondo museale italiano viene inoltre intralciato dalla mancanza di collaborazione tra il Ministero dei Beni Culturali e le varie associazioni. Benché ci siano dei contatti regolari tra i Sovrintendenti, uniti nell'Associazione Nazionale dei musei Italiani, e il Ministero, pare che i Sovrintendenti non abbiano veramente voce in capitolo per quanto riguarda la politica culturale. Questo è in contrasto con la situazione olandese, dove il Ministero di WVC consulta la NMV prima di prendere delle decisioni sui musei e rispetta poi veramente l'opinione espressa dalla NMV. Un altro fattore che rende difficile la professionalizzazione del lavoro museale in Italia, è l'assenza di un'adeguata formazione professionale in questo campo. Esistono dei corsi di museologia presso alcune università, ma sono pochi e non si occupano dell'aspetto pratico dei compiti museali. In Olanda invece c'è la Reinwardt Academie, un'accademia che insegna le varie discipline museali e provvede nel bisogno di personale qualificato per i musei. Inoltre c'è una varietà di corsi di museologia e di materie relative al lavoro museale, a livello universitario e parauniversitario. Un'ultima differenza che vogliamo

qui discutere, riguarda l'esecuzione del lavoro educativo nei musei olandesi e italiani. Abbiamo notato che il target delle attività educative è molto più ristretto in Italia che in Olanda. Praticamente tutte le attività didattiche sono rivolte al tradizionale mondo della scuola in Italia, in forte contrasto con l'Olanda. Sebbene anche in Olanda le scolaresche costituiscono il target più importante per il lavoro educativo, gli educatori cercano sempre di raggiungere un pubblico più vasto e più eterogeneo possibile. Soprattutto negli anni '70 andava di moda tentare di raggiungere un pubblico nuovo e di organizzare delle attività speciali per i ciechi, gli allogeni, gli handicappati e così via. Tuttora molti musei olandesi non si limitano al pubblico degli scolari quando preparano le attività educative e si curano dell'accompagnamento specifico di vari gruppi di visitatori. In base a questi confronti, possiamo concludere che rispetto all'Olanda, l'Italia effettivamente si trova in svantaggio riguardo alla politica educativa dei suoi musei. In Olanda lo Stato ha influenzato fortemente il rapporto fra museo e pubblico, favorendo l'accessibilità dei musei a tutte le fasce sociali e contribuendo al miglioramento del lavoro educativo. In più si ha avuto molto riguardo per l'apertura dei musei già da molto tempo, mentre in Italia soltanto a partire dagli anni '50 si è cominciato ad occuparsi di tale questione. In Olanda c'è inoltre molto coordinamento nazionale tra le diverse organizzazioni museali, ed esiste una buona formazione professionale per il lavoro museale. Se l'Italia volesse arrivare ad un livello di parità con la situazione museale olandese, sarebbe desiderabile che si concentrasse sulla possibilità di professionalizzare i compiti museali. Per arrivare a questo scopo sarà indispensabile collaborare a livello nazionale. Essendo al corrente degli sviluppi che avvengono in tutta la nazione sarà più facile strutturare una politica museale coerente ed efficace. Sarebbe inoltre utile che si studiassero le possibilità di creare anche in Italia una formazione professionale per il lavoro museale, o di estendere la gamma di corsi di museologia alle università. Avendo il personale qualificato a disposizione, si può effettuare una maggiore professionalizzazione dei compiti museali, il che contribuirà al miglioramento della visita al museo. A nostro parere sarebbe poi anche interessante se gli educatori dei musei italiani cercassero di organizzare delle attività educative per un pubblico più vasto che solo per quello della scuola. Benché sia importante che gli scolari facciano conoscenza con il museo ad una giovane età, crediamo che sarebbe un peccato se le persone che non frequentano più la scuola dovessero rimanere privati dal piacere di visitare un museo in modo che possano davvero imparare qualcosa da quello che gli viene offerto. Il museo, a nostro avviso, ha il dovere di curarsi della sua funzione pubblica e di continuare a studiare i metodi che possano migliorare la visita al museo. In quel modo l'istituzione museo si potrà avvicinare ai suoi visitatori e questo andrà a favore di un buon rapporto tra museo e pubblico.

Luigi Davide Mantovani
Istituto Beni Culturali – Regione Emilia Romagna

Ringrazio l'Assessore Laghi di avermi posto nella condizione di fare non solo un intervento conclusivo, ma anche di avere opportunità per difendere e per propagandare una linea di tendenza. Io sono di estrazione culturale e politica e tendo a mantenere questa mia caratteristica; credo che mai come in questo momento nel nostro paese si senta l'assenza della politica, di chi tracci dei percorsi, di chi abbia lucidità, coraggio e forza per farlo.

Lo pensavo proprio ascoltando quest'ultimo intervento di Andrea Teeuwisse, in cui si vede chiaramente che la differenza fra l'Italia e l'Olanda è soprattutto una ed è quella, in quel paese, di governi che hanno governato, che hanno lasciato la loro impronta che è cambiata man mano che si sono succedute le diverse idee di fondo (che poi presiedono alla formazione politica dei governi). Penso che ognuno, succedendo al predecessore, abbia mantenuto quello che di buono c'era stato. Questo farsi e disfarsi vuol dire poi, alla fine, costruire. Nel nostro Paese, invece, c'è stata immobilità assoluta.

Volevo ringraziare particolarmente l'Assessore Laghi, e qui è stato ricordato dalla memoria storica della dottoressa Muscolino, per questo che è il primo convegno (e così passerà alla storia) sulla didattica museale a Ravenna. In un certo senso c'è una corrispondenza fra questa iniziativa e l'azione che il nostro Istituto sta portando avanti.

Ora che dire? Se, come succede in Olanda, noi potessimo tracciare qui un quadro generale delle tendenze e delle prospettive che i musei, sia degli enti locali che statali hanno, noi avremmo un quadro entro cui muoverci. Proprio per questi interventi come il convegno che oggi si svolge qui, hanno grande importanza. Ora dobbiamo afferrare quello che pragmaticamente è possibile fare. Noi che siamo qui e le forze che hanno prodotto una giornata di studio di questo tipo, dobbiamo chiamarci *movimento* al quale viene affidato il momento della realizzazione. Credo di poter dire che nel nostro paese un barlume di speranza c'è, alla fine.

Anch'io mi sono sempre interessato a quello che avviene all'estero: ebbene, devo dire che esperienze profonde come quelle fatte a Faenza raramente le ho trovate in altri paesi. Ho trovato una maggiore organizzazione, la capacità di resistere all'urto di scolaresche, ho visto funzionare in pieno agosto il Museo della Città di Londra e affrontare le torme di ragazzini giovanissimi dei campi solari (non so bene come si chiamano i campi estivi da quelle parti) che arrivavano

al museo. Ho visto orari di apertura che noi sogniamo. Eppure, come qualità d'intervento, quello che avviene a Faenza, e per fortuna non solo lì ma anche in qualche altra realtà emergente (il Museo Pecci di Prato ad esempio), è veramente ad un livello superiore. Da noi purtroppo, esistono delle esperienze esemplari, ma non la diffusione di tali esperienze. E questo credo sia dovuto a quello che dicevo prima, cioè alla debolezza politica di fondo e che la ricerca si faccia istituzione in espansione. Bisognerebbe fare un discorso analogo anche per quello che riguarda la scuola. Io devo dire che sono assolutamente d'accordo con l'intervento fatto dalla dott.ssa Muscolino. Tra l'altro, rileviamo che è un momento direi quasi grottesco quello che vive la scuola, che si sente abbandonata totalmente e che in questa navigazione a vista può contare unicamente sull'apporto d'insegnanti che resistono, non so fino a quando, in un processo di omogeneizzazione e di livellamento verso il basso del servizio definito scolastico. Quello che qui cercherò di fare è, quindi, di vedere attraverso un confronto pubblico istituzionale. Io qui rappresento la Regione: l'IBC è un ente regionale che è stato riformato con l'intento di burocratizzarlo e di dargli autonomia. Io credo che dalle autonomie possa venire al nostro paese la forza necessaria ed energia in abbondanza senza problemi di inquinamento (altro che fusione fredda). Dare quindi maggiore autonomia a tutti, purché sia inserita in un sistema: si sa bene che ognuno vuole la propria autonomia e guarda con sospetto quella degli altri. Perché allora il sistema sia valido, dobbiamo verificare qui insieme cosa possono e devono fare la Regione, la Provincia, gli enti locali e i singoli musei.

Vorrei fare una premessa di fondo di tipo culturale sulla quale si possa fondare tutto il nostro e il vostro lavoro. Nella ricerca che si è svolta in questi anni in campo cognitivo epistemologico (e a Faenza abbiamo avuto la fortuna di avere Alberto Munari, che è succeduto a Piaget nella cattedra di psicologia di Ginevra, e che ha condotto personalmente questo discorso), nello sviluppo di questa ricerca abbiamo visto che da metodi quasi pavloviani sull'intelligenza, sullo stimolo e su quello che ne discendeva, si astraeva quasi completamente dai contesti per vedere solo quello che avveniva nel meccanismo mentale. Finalmente, però, si è riconosciuto che quello che sviluppa l'intelligenza stessa e la cultura, quello che ci fa essere finalmente uomini intelligenti e che fa sviluppare più di ogni altra cosa le nostre capacità cognitive è il contesto. Dopo un lungo cammino, dopo tanti gomiti e meandri in cui la ricerca si è quasi persa, si è arrivati a questa conclusione, e alla fine di tutto l'attenzione è rinata alle origini, è tornata al bambino. Ebbene, se si parla di contesto in senso nazionale, e anche locale a livello più riduttivo, c'è quasi un'applicazione di rapporto fra lo sviluppo della personalità dei bambini, e quindi delle persone, e il loro ambito culturale.

Perché faccio questo discorso? Perché noi godiamo in questo paese, a proposito di bene culturale, del più grande giacimento mondiale e tutto questo dovrebbe e potrebbe essere utilizzato proprio come sviluppo della personalità. C'è un legame quasi nazionale, e anche locale, perché l'Italia si può dire che come nazione si ripete in ogni luogo, anche il più piccolo, con questa ricchezza di beni soprattutto di tipo pittorico e paesaggistico. Si può benissimo legare questo grande giacimento, questa grande potenzialità con lo sviluppo della personalità e quindi con l'educazione. Quindi la didattica dei beni culturali e dei musei, che sono i maggiori contenitori di beni culturali, hanno questo presupposto fondamentale che qualsiasi altro paese non ha in ugual misura. Chi si basa su questo tipo di rapporto per il proprio insegnamento, in questo paese ha la fortuna di poter contare su tanta ricchezza. Chi si affida di più a questo patrimonio realizza maggiormente se stesso e i bambini questo lo sentono: se voi provate a fare qualche sondaggio (e lo dico agli insegnanti) sui vostri alunni chiedendo quali sono le materie scolastiche che vorrebbero avere più rappresentate e per le quali vorrebbero avere più tempo a disposizione, ebbene la loro risposta sarà molto spesso: educazione artistica e musicale. Ciò vuol dire che la dimensione estetica dell'educazione è molto sentita e che la domanda non è soddisfatta.

Bisogna quindi che noi la soddisfiamo anche nel senso ricordato da qualcuno oggi e cioè che non c'è solo un tempo scolastico, che lo stesso bambino ha un altro tempo nel quale dovrebbero venire offerte opportunità di questo tipo. Così come sono d'accordo su un altro apprezzamento che è stato fatto, che in questa corsa verso l'elettronica e l'informatica, quasi inevitabile, ci si deve sempre ricordare che la corsa è verso un mezzo e non verso un fine e quindi bisogna creare veramente un movimento che difenda questo principio. Qui occorre una discontinuità, una rottura con quello che sta avvenendo. Noi stiamo andando verso un futuro che, a mio parere, è in gran parte sbagliato: più diventiamo esseri elettronici, più diventiamo noi stessi mezzi della comunicazione, diventiamo sempre meno umani, meno soddisfatti e sempre più contro la nostra natura.

Non so cosa la gente pensi del futuro, se pensa che noi vivremo in un mondo del tutto asettico, ad esempio spogliato di tutta la vegetazione (e il consumare tutte le risorse può portare a questo); oppure se si pensa ad un ritorno alla natura, ad un rapporto cultura-natura su cui si è fondato l'umanesimo del nostro paese, a quella concezione dell'esistenza che è stata giudicata forse la più alta della storia dell'uomo. Allora, rispetto a queste visioni, bisogna che anche la scuola e la didattica dei musei scelgano il futuro dell'uomo e si comportino di conseguenza. Perché nella visita al museo, e questo è il punto principale su cui si è discusso oggi, il bambino o comunque il visitatore ha finalmente un rapporto con la realtà. Nella

scuola stessa infatti, il bambino vede le immagini degli oggetti, non vede i documenti reali, passa attraverso un'aggressione di una quantità enorme di programmi per scienziati, e non per bambini, e non ha mai un rapporto con la realtà. Il bambino poi va a casa e guarda la televisione: alla fine verrà fuori un bambino elettronico, un uomo elettronico. Quindi la discontinuità che il museo offre è un dato assolutamente positivo. E per fare questo, lo diceva già Sacchetto questa mattina, occorre stabilire che la visita al museo e il rapporto con il museo sono altra cosa dalla scuola: sono tempi diversi e inconciliabili che non devono essere conciliati.

A volte qualche laboratorio ha lavorato molto e ha voluto far passare centinaia e migliaia di bambini: è essenziale che i bambini visitino il museo della propria città, ma non devono essere trascinati a rincorrere qualcosa che è improponibile per mezzi e per tempo, e soprattutto per ragioni istituzionali che sono quelle di non ripetere la scuola al museo. E quindi, quando il bambino va al museo, si deve trovare in una situazione diversa. La scuola deve preparare il prima e il dopo, in mezzo ci sta il museo con persone che devono essere specializzate. Ecco quindi uno dei punti assolutamente deboli che noi abbiamo: la specializzazione, che manca non solo per quanto riguarda la didattica, ma anche per ogni altro aspetto della realtà museale. E questo non avviene per caso nel nostro paese: oltre all'incapacità politica a cui accennavo prima, c'è una forza dell'università (assolutamente negativa) di egemonizzare ogni forma di "cultura alta" e di occupare ogni spazio non accademico, impedendo la crescita di istituzioni culturali autonome. Quindi da noi l'università, che pur è necessaria e con cui bisogna pur aver un rapporto, sostituisce tutto quello che invece deve essere altro.

Cosa diceva il dottor Bojani stamattina quando raccontava come ha formato il laboratorio e gli operatori? E' andato a trovare tutte le varie competenze: si è rivolto a Bruno Munari e ad altri designers, al figlio che è professore universitario, si è rivolto agli artisti che sono passati per il museo e agli artigiani. Quindi ha messo insieme una scuola, che non è un'università, pluriculturale, eterogenea per apporti (mentre l'università ha una sola dimensione che è quella accademica). E questo è quello che manca.

Mi sono ripromesso (e mi sono impegnato) con il nostro Istituto che sarà rinnovato come organismo entro la fine dell'anno, di presentare un programma per il futuro. Cioè l'Istituto dei beni regionali deve creare almeno, anche se da solo non basta, una scuola post-universitaria o post-diploma (ci si può arrivare da diversi livelli) che formi personale per la didattica nei musei. E poi diventa inevitabile il rapporto con la Provincia perché c'è tutta la gamma dei piccoli musei che non possono avere nella loro struttura, per questione di dimensioni, il personale che servirebbe. Tra l'altro, dal censimento che abbiamo condotto sui musei regionali, e che sarà oggetto di una giornata di studi per la quantità enorme di

informazioni riportate sulla realtà museale, abbiamo trovato che molte volte i piccoli musei non hanno nemmeno il direttore, nemmeno una persona qualificata e hanno punti di riferimento tanto labili, se non addirittura inesistenti. Talvolta il museo è sostenuto, tenuto aperto e funzionante, anche con buoni risultati, da un'associazione culturale e capita anche che l'associazione sia di un luogo e il museo, di cui si occupa, di un altro comune. Quindi queste forze vanno sostenute con professionalità stabili nel sistema museale. Devono nascere delle équipes che possono operare nel territorio e che sono al servizio di una rete di musei di piccole e medie dimensioni. Lo stesso discorso vale anche per i grandi musei perché è vero, e tra l'altro bisogna rilevare anche le cose spiacevoli, che i direttori dei grandi musei a volte non vogliono questo personale specializzato nel loro museo. Stiamo discutendo con loro sulle figure professionali all'interno della Conferenza permanente dei direttori dei musei e ho la netta impressione che i direttori vogliano un personale indifferenziato da poter utilizzare in diversi servizi e non vogliano del personale specificamente preparato. E questo non deriva tanto da chiusura culturale, ma dal fatto molto realistico di chi deve fare i conti con poco personale e con un servizio molto ampio.

Ma non mi pare che possa esistere un museo senza un buon servizio didattico, perché questo lo può fare anche un piccolo museo: ci sono tra l'altro dei piccoli musei che hanno una funzione nazionale a questo proposito. Faccio l'esempio del Museo della Bilancia di Campogalliano: è un piccolo museo, ha il minimo di personale ed è nato in modo spontaneistico per donazione di una cooperativa di bilanciai. Ecco, questo piccolo museo ha affrontato l'anno scorso un convegno sul concetto di massa anche a fini didattici: nessuno in questo paese ha mai fatto e ha mai affrontato questo discorso scientifico ad altissimo livello. Da quel museo potrebbe nascere una proposta per tutto il paese, e senz'altro per tutta la regione, per la formazione su questo problema specifico degli studenti che è di grande importanza scientifica. Esempi di questo tipo se ne possono fare tanti altri. Come il Museo Internazionale delle Ceramiche di Faenza, uno dei pochi musei di questo paese che può fornire servizi didattici, e non solo, al di là della propria regione.

Concludo facendo lo stesso discorso che ho fatto a Faenza a proposito del tema dell'autonomia dei musei: io credo che la forza per sviluppare l'energia sufficiente in campo culturale e per affrontare tutti i problemi che abbiamo di fronte, possa derivare dall'autonomia dei musei. E credo anche che sia sbagliato affrontare, come ha fatto il ministro Ronchey, pragmaticamente i piccoli problemi perché ci si accorge poi che è indispensabile prima affrontare il quadro più generale. Ci si è accorti che questa legge, che doveva sviluppare tutta una serie di servizi, è praticamente inapplicabile nel nostro paese per molti motivi. E però la gioia con cui qualcuno ha rilevato questo mi mette in grande sospetto, lo dico oggi qui e lo dirò domani a Ferrara

di persona ad un incontro con alcuni sovrintendenti. Quando Andrea Emiliani ha affrontato questo argomento, lo ha fatto in questo modo: per dieci minuti ha esaltato e lodato Ronchey, fra l'altro non si poteva fare diversamente dopo i ministri come quelli che ci sono stati, dopodiché ha detto che nel nostro paese i musei sono inseriti nel centro storico, nella vita e nel tessuto della città e siccome ci sono già bar e parchi...e così ha superato il problema. Io credo che ci sia molto di vero in quello che dice Emiliani, però è come se ci fosse una forma di opportunismo perché la ragione vera e profonda per cui la legge Ronchey non può funzionare è questa. Li vedete voi i funzionari dello stato con i problemi che hanno avuto, promuovere un marketing anche molto sofisticato? Questo è impossibile.

Ho preso questo esempio per arrivare al centro del problema: da troppo tempo, si può dire quasi dalla nascita, i musei italiani non hanno fatto il conto con la democrazia di questo paese, con la sua utenza e con il suo pubblico. Avete sentito cosa succede in Olanda? Almeno lì se lo sono posto il problema, anche nel modo grottesco del missionario, ma qui è il contrario.

Ci sono molti direttori di musei, ci sono operatori museali che aborriscono il pubblico, quella massa di gente sudata, impreparata che entra e calpesta il museo. Sono cose vere che abbiamo sentito tante volte. Io vorrei essere nell'intimo, nel cervello delle persone per sapere che cosa veramente pensano molti direttori dei musei sul pubblico dei musei. Credo che nei recessi inconfessati del loro cervello ci sia questa idea che è meglio che il pubblico stia fuori perché i beni non sono di tutti, vedi il libro memorabile di Sisinni in cui parla dei suoi beni. Ci sono tanti altri come lui che pensano ai beni del museo come ai propri beni. Questo è proprio quello che contraddice la storia dei musei, e di quelli italiani in particolare, perché i musei sono stati fatti in gran parte dalle donazioni di privati (donazioni di servizi e di denaro oltre che di oggetti). E poi il volontariato. Ecco, se noi togliessimo per incanto tutti questi apporti dai musei italiani, li troveremmo quasi sguarniti completamente perché proprio qui nel nostro paese, dove è nata l'idea stesa del museo ancora prima della rivoluzione francese, i musei si sono formati per la libertà dei cittadini. A mio parere, a questo bisogna riportarli perché chi ha donato lo ha fatto con un'intenzionalità: dare al popolo, parola che dovrebbe ormai dare fastidio, e quindi diciamo alla comunità questi beni e che siano a disposizione di tutti. Quindi, per ritornare a questo punto, occorre fare una riflessione sulla forma di gestione che non può essere più centralizzata e burocratica come l'attuale. Perché tutta l'inefficienza, tutta l'incapacità di affrontare i problemi gestionali hanno origine da questo punto. Anche quella di procurarsi nuove risorse. Anche quello di rendere il museo finalmente un'istituzione democratica e amichevole.

E allora affrontare la democrazia vuol dire mettersi in discussione, farsi valutare, fare delle ricerche in cui si senta cosa dice la gente sul

museo: quanto tempo è che non va al museo, se è disposta a pagare soprattutto per l'efficienza dei musei, ecc. Questa cosa secondo me è nell'intimo delle persone ma non glielo ha tirata fuori nessuno; per fortuna ogni tanto c'è anche qualche ladro che ruba delle collezioni, allora in qual momento la comunità si sente ferita, avverte di aver perso qualcosa e si scuote dal torpore.

Bisogna tornare a questa forma di partecipazione che a mio parere si traduce in termini pratici in un modo solo: far sì che i musei siano gestiti dagli utenti, dalla comunità e da coloro che possono e vogliono partecipare, dare soldi, servizi, e che quindi succeda come in Inghilterra dove gli "Amici del Museo" hanno un milione e mezzo di iscritti. Che si aggregi una forza che faccia rivivere il museo: questa non è utopia, anzi è necessario perché se non abbiamo un motivo per andare avanti, tutto cade, tutto diventa cinismo e nulla è operativo.

In conclusione vorrei raccontare un aneddoto che mi sembra emblematico: pochi anni fa, era ancora vivo Picasso, a Losanna una famiglia che aveva depositato alcuni importanti quadri presso la Pinacoteca, per ragioni economiche rientrò in possesso del fondo e però fece la proposta al museo di acquistare i quadri. La città di Losanna si rivolse al Cantone chiedendo aiuto, l'aiuto venne accordato al 40% a patto che la città tirasse fuori il resto. La città rispose positivamente, fece un piccolo referendum chiedendo la disponibilità dei cittadini a pagare. Subito gli intellettuali cinici insorsero dicendo che era un'operazione demagogica e che la gente avrebbe detto di no. Invece il Comune andò avanti, la gente disse sì all'operazione e furono acquistati i quadri tra i quali alcuni Picasso. Picasso seppe del referendum e donò tre suoi dipinti in segno di riconoscenza alla città. Da allora i referendum in Svizzera sulle questioni culturali sono stati decine e decine e sono diventati un modo di essere.

Non so che cosa avverrebbe nel nostro paese in una situazione simile: se anche si decidesse per il no, sarebbe lo stesso perché l'importante è fare delle verifiche, sia pure aspre e difficili, per la democrazia. Questa è l'unica salvezza che abbiamo di fronte.

Azelio Ortali

Museo Ornitologico e di Scienze Naturali – Ravenna

Tra le finalità fondamentali del Museo Ornitologico e di Scienze Naturali di Ravenna, la didattica è di certo una tra le più curate.

E' naturale che ogni museo, al di là della conservazione dei reperti, punti alla diffusione della propria cultura poiché matura una fisionomia inconfondibile che lo singularizza al di là dell'affollamento museale di ogni nazione.

Come ebbi più volte a sottolineare, l'apparizione nel 1974 del *Catalogo del Museo Brandolini*, sottrasse la donazione Brandolini al Comune di Ravenna da un ambito squisitamente privato e la portò verso una prospettiva di vero museo. Quel catalogo rappresentò il primo passo lungo la strada che porta al più vasto pubblico. Al catalogo ne seguirono altri, distribuiti negli anni successivi, che sottolineavano l'apertura di nuove sezioni. Appare pertanto nel 1983 il *Catalogo delle conchiglie dell'Adriatico e delle conchiglie di acqua dolce e di terra della Romagna*: già questo libro seguiva una scelta fondamentale del museo di Ravenna, di dare cioè preferenza di reperti che illustrano la Romagna. Seguì nel 1897 il volume *Farfalle diurne d'Italia* che illustra la totalità di queste farfalle che non facilmente vengono presentate al pubblico. E nel 1995 l'uscita del nuovo libro sulle farfalle notturne d'Italia *Bombici e Sfingi d'Italia* che passa in rassegna 117 specie anch'esse esposte al museo.

Ma a questo punto è da mettere a rilievo la richiesta di tanti insegnanti e scolaresche di voler effettuare la visita al museo con l'ausilio di una spiegazione orale, poiché le visite sono molto numerose (circa quattrocento all'anno), accondiscendere a questa richiesta significa sobbarcare il museo di un peso difficilmente sostenibile. Si è aggirato l'ostacolo fornendo gli esemplari più tipici e caratteristici con didascalie. Qui si impose una nuova delicata scelta: invece di seguire la strada più coerente che vuole un'abbondanza di parole per inquadrare un certo effetto nel suo preciso significato scientifico si optò per la scrittura di poche righe che, con una essenzialità controllata ma essenziale, si ponessero all'attenzione del visitatore attraverso una rapida lettura e senza stancare gli occhi già provati dalla visione generale delle vetrine. Anche il più sprovveduto visitatore doveva uscire dal museo con qualcosa di nuovo nel suo bagaglio culturale. Queste brevi didascalie sono di valido aiuto anche all'insegnante nelle sue ricerche preparatorie per una successiva esposizione in classe.

Alcuni insegnanti poi desiderano aggiornarsi in fatto di scienze naturali poiché queste scienze presentano oggi un piano evolutivo piuttosto veloce, chiedono inoltre di conoscere la storia del museo di Ravenna con più particolari e notizie. Presero così corpo le lezioni annuali agli insegnanti col patrocinio del Provveditorato agli Studi e l'affluenza è stata più che lusinghiera, con insegnanti che provenivano da centri abitati oltre Ravenna, come Cervia, Savio di Ravenna, Lugo, Faenza, Castel Bolognese. Le lezioni tenute vertevano in argomenti sull'essenza e sul divenire del museo, evidenziando l'excursus sulle varie sezioni, per le quali sono intervenuti anche alcuni specialisti esterni.

Recentemente il Museo si è dotato di una sua rivista a seguito di un accordo con la Società Ornitologica Italiana per cui si è convenuto che alcune pagine della Rivista *Gli uccelli d'Italia* edito dalla SOI, vengano messe a disposizione del museo col titolo appunto *Pagine del museo*: in queste pagine possono apparire articoli non solo riguardanti il museo steso, ma anche ogni ramo delle scienze naturali; al seguito dell'espandersi delle sezioni museali in tutte le branche. Questo avvenimento rappresenta un passo importantissimo poiché avere una propria voce, che si propaga non solo nella nostra nazione ma anche in molti degli altri stati e nei vari continenti, dà lustro al museo e ne sancisce il valore didattico e culturale.

Appendice

Questionario di indagine sullo stato
della didattica museale in provincia di Ravenna

Museo
Tipologia
Responsabile attività didattica

PERSONALE addetto all'attività didattica

tempo pieno n.
part time n.

SPAZI disponibili per attività didattiche

laboratori vani n. ...
aule mq
posti

TEMPO dedicato alla didattica nell'ambito della programmazione generale dell'attività museale

visite guidate
programmazione
sperimentazione

RISORSE destinate all'attività didattica nei piani finanziari annuali

L.

ATTREZZATURE disponibili per attività didattiche

- attrezzature informatiche
- audiovisivi
- guide elettroniche
- altro

UTENZA SCOLASTICA

Provenienza	Scuola	N. visitatori (annuo)
<input type="checkbox"/> comune	<input type="checkbox"/> materna
<input type="checkbox"/> provincia	<input type="checkbox"/> elementare
<input type="checkbox"/> regione	<input type="checkbox"/> media inferiore

- altro media superiore

RAPPORTO OPERATORI/INSEGNANTI

- inesistente
- sufficiente
- buono
- ottimo
- proposto dall'istituzione museale
- richiesto dal corpo insegnante
- costante
- saltuario

1. Quale di questi servizi il museo offre direttamente agli insegnanti:

- corsi di formazione e aggiornamento
- percorsi tematici
- lezioni introduttive alle visite
- riunioni
- visite guidate in occasione di mostre o eventi particolari
- campagne di informazione specifiche
- nessuno
- altro

2. In quale modo viene abitualmente gestita e vissuta dalla scuola la visita al museo:

- gita
- iniziativa estemporanea
- momento didattico inserito nel piano scolastico complessivo

3. Ritenete importante dotare gli insegnanti di strumenti preliminari di preparazione alla visita?

.....

4. Siete in grado di elaborare e fornire tali strumenti?
(specificare la tipologia)

.....

5. Ritenete utile e siete in grado di offrire agli insegnanti lezioni introduttive presso le sedi scolastiche?

.....

6. Siete in grado di offrire:

- visite guidate
- laboratori
- animazioni
- attività applicate
- altro

7. Le visite guidate sono proposte secondo registri adatti a livelli scolastici differenti?

.....

8. Le visite e i percorsi tematici sono supportati da materiale didattico? (specificare la tipologia)

.....

9. Siete in grado di produrre materiale didattico? (specificare la tipologia)

.....

10. Ritenete utile verificare il livello di apprendimento dell'attività svolta con l'uso di questionari da sottoporre ai ragazzi?

.....

11. Come ipotizzate un questionario di verifica tipo?

- quiz
- caccia al tesoro
- giochi di riconoscimento e collegamento
- altro

12. Nell'ambito della programmazione generale della vostra attività museale sono previsti interventi sullo specifico settore della didattica? (specificare tipo, durata e costi)

.....

13. Ritenete utile la proposta di un Laboratorio per la Didattica Museale promosso dalla Provincia?

.....

Bibliografia

Balboni Brizza M. T. - Zanni A., *Il museo conosciuto*, Milano, Franco Angeli, 1984

Muscolino C., *Un'esperienza didattica: Casa Romei*, Forlì, 1989

La didattica museale, Bari, Edipuglia, 1992

Vertecchi B., *La didattica tra certezza e probabilità*, Firenze, La Nuova Italia, 1997

Astolfi S., *Ali nel Museo. Percorsi di didattica museale dall'osservazione alla creazione*, Imola, La Mandragora, 1998

Galliano A., *Scuola e museo archeologico*, Bari, Laterza, 1999

Nardi E. (a cura di), *Un laboratorio per la didattica museale*, Roma, Seam, 1999

Rossini O (a cura di), *Museologia e didattica museale*, Roma, Gangemi, 1999

Cisotto Nalon M. (a cura di), *Il museo come laboratorio per la scuola*, Padova, Il Poligrafo, 2000

Laneve C. - Nardelli D. - Pagano R. - Perla L., *Pedagogia e didattica dei beni culturali. Viaggio nella memoria e nell'arte*, Brescia, La Scuola, 2000

Vertecchi B., *Introduzione alla ricerca didattica*, Firenze, La Nuova Italia, 2000

Eco R., *A scuola col museo. Guida alla didattica artistica*, Milano, Bompiani, 2001

Gabrielli C. (a cura di), *Apprendere con il museo*, Milano, Franco Angeli, 2001

Nardi E. (a cura di), *Leggere il museo: proposte didattiche*, Roma, Seam, 2001

Tra scuola e museo, Torino, Stargrafica, 2001

Trisciuzzi L., *Dizionario di didattica*, Pisa, ETS, 2001

Casalino A., *Musei per bambini*, Bologna, Pendragon, 2002

Gennaro E. (a cura di), *A spasso per i musei. Guida alle attività didattiche dei musei della provincia*, Provincia di Ravenna, 2002

Restelli B., *Giocare con tatto. Per una educazione plurisensoriale secondo il metodo Bruno Munari*, Milano, Franco Angeli, 2002

Finito di stampare nell'agosto 2003
presso il Centro Stampa della Provincia di Ravenna